

FACULTAD DE HUMANIDADES

Escuela Académico Profesional de Psicología

Trabajo de Suficiencia Profesional

**Informe de actividades desarrolladas en el área psico-
pedagógica a través de metodologías innovadoras en edu-
cación aplicadas en niños de 1 a 3 años en La Institución
Educativa «Alegra School»**

Katherine Maira Poves Mendoza

Para optar el Título Profesional de
Licenciada en Psicología

Huancayo, 2020

Repositorio Institucional Continental
Trabajo de suficiencia profesional



Esta obra está bajo una Licencia "Creative Commons Atribución 4.0 Internacional" .

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, me gustaría agradecer a Dios por bendecirme y guiar mi camino, haciendo realidad este sueño anhelado.

A la Universidad Continental por darme la oportunidad de estudiar y ser una profesional con valores y ética. También me gustaría agradecer a los docentes de la carrera profesional de Psicología, quienes durante todos los semestres aportaron significativamente en mi formación a través de conocimientos y experiencias de vida.

A la IE Alegra School por brindarme la oportunidad de aplicar y aportar a través de mis conocimientos en el desarrollo y bienestar de los niños; pero sobre todo darme esperanza de un tipo de educación respetuosa con los procesos del niño, orgullosa de su identidad huanca y en constante desafío con los paradigmas educativos.

Asimismo, agradezco infinitamente a la directora de la institución, Mg. Narda Barrios Ybañez por todo el apoyo y la confianza brindada, y a la coordinadora pedagógica Mg. Tania Santana Miranda, una luz que guio y orientó mi camino durante la aventura de la formación en niños, a través de su asesoría y acompañamiento.

Son muchas las personas que han formado parte de mi vida profesional a las que me encantaría agradecerles su amistad, consejos, apoyo, ánimo y compañía en los momentos más difíciles de mi vida. Algunas están aquí conmigo, otras en mis recuerdos y en mi corazón, sin importar en donde estén quiero darles las gracias por formar parte de mí, por todo lo que me han brindado y por todas sus bendiciones recibidas a través de sus vidas.

DEDICATORIA

A mi amada familia, la más grande
inspiración para cumplir con este
sueño

RESUMEN EJECUTIVO

El informe de suficiencia profesional correspondiente a las actividades desarrolladas en el área psicopedagógica a través de metodologías innovadoras en educación, aplicadas en niños de 1 a 3 años en la I.E. Alegra School, es llevado a cabo con el objetivo de evidenciar el trabajo desarrollado desde el área de Psicología dentro del rol de acompañante psicopedagógica, así como sus resultados, a través de un estudio de tipo descriptivo caracterizado según Woolfolk (2010) como la recopilación de información detallada sobre una situación específica, a través de técnicas como la observación, entrevistas, grabaciones, fotografías o la combinación de las mismas.

Resaltando así las bases teóricas que inspiraron a esta propuesta innovadora en educación; como la pedagogía Reggio Emilia y la pedagogía Waldorf, que aportaron significativamente a través de los principios que proponen, todos enmarcados en una imagen poderosa del niño, el respeto por las etapas de desarrollo que van atravesando y la importancia de los vínculos e interacciones de calidad dentro del contexto del infante. Asimismo, se consideran las teorías de grandes personajes que aportaron conocimientos en relación con el desarrollo del niño: las etapas del desarrollo cognoscitivo Piaget, las etapas del desarrollo psicosocial temprano de Erickson y el desarrollo del apego. Todo para proponer una serie de estrategias que permitan potenciar el desarrollo integral del niño, sin desligarse de las capacidades a desarrollar según lo propuesto por el Ministerio de Educación. Esto para desarrollar metodologías, técnicas e instrumentos que permitan alcanzar el objetivo planteado para finalmente aplicarlo en la población establecida y presentar y analizar los resultados obtenidos que permitan continuar afinando y enriqueciendo la práctica psicopedagógica orientada al desarrollo integral del niño.

LISTA DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	i
DEDICATORIA	ii
RESUMEN EJECUTIVO	iii
LISTA DE TABLAS	vii
LISTA DE FIGURAS	viii
INTRODUCCIÓN	ix
CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES DE LA INSTITUCIÓN	10
1.1. Datos generales de la institución	10
1.2. Actividades principales de la institución	10
Reseña histórica de la institución	10
1.3. Organigrama de la institución	12
1.4. Visión y misión.....	12
1.4.1. Visión	12
1.4.2. Misión.....	12
1.5. Bases legales.....	12
1.6. Descripción del área donde se realiza las actividades profesionales.....	13
1.7. Descripción del cargo y de las responsabilidades del bachiller en la institución	13
1.7.1. Descripción del cargo	13
1.7.2. Descripción de las responsabilidades	13
CAPÍTULO II: ASPECTOS GENERALES DE LAS ACTIVIDADES PROFESIONALES	15
2.1. Antecedentes o diagnóstico situacional.....	15
2.3. Objetivos de la actividad profesional	19

2.3.1. Objetivo general	19
2.3.2. Objetivos específicos.....	19
2.4. Justificación de la actividad profesional.....	19
2.5. Resultados esperados.....	20
CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO.....	22
3.1. Bases teóricas de las metodologías.....	22
3.1.1. Inspiraciones pedagógicas.....	24
3.1.2. Desarrollo del niño de 1 a 3 años	38
CAPÍTULO IV: DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES PROFESIONALES.....	53
4.1. Descripción de las actividades profesionales	53
4.1.1. Enfoque de las actividades profesionales	53
4.1.2. Alcance de las actividades profesionales	53
4.1.3. Entregables de las actividades profesionales	53
4.2. Aspectos técnicos de la actividad profesional	54
4.2.1. Metodologías	54
4.2.2. Técnicas.....	54
4.2.3. Instrumentos	56
4.2.4. Equipos y materiales utilizados en el desarrollo de las actividades	58
4.3. Ejecución de las actividades profesionales.....	58
4.3.1. Cronograma de actividades realizadas	58
4.3.2. Proceso y secuencia operativa de las actividades profesionales	60
CAPÍTULO V: RESULTADOS.....	63
5.1. Resultados finales de las actividades realizadas.....	63

5.2. Logros alcanzados	68
5.3. Dificultades encontradas	69
5.4. Planteamiento de mejoras.....	70
5.4.1. Metodologías propuestas.....	70
5.4.2. Descripción de la implementación	71
5.5. Análisis.....	72
5.6. Aporte del bachiller en la institución.....	73
CONCLUSIONES	75
RECOMENDACIONES.....	76
REFERENCIAS BIBLIORÁFICAS	77
ANEXOS	82

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. <i>Perfil del egresado</i>	18
Tabla 2. <i>Etapas del desarrollo cognoscitivo</i>	43
Tabla 3. <i>Las seis etapas de la inteligencia sensoriomotriz</i>	44
Tabla 4. <i>Las ocho etapas del desarrollo psicosocial según Erickson</i>	47
Tabla 5. <i>Áreas curriculares propuestas</i>	54
Tabla 6. <i>Cronograma de actividades realizadas en la I.E. Alegra School</i>	59
Tabla 7. <i>Cantidad de alumnos durante los periodos 2018-2019</i>	63
Tabla 8. <i>Cantidad de alumnos que culminaron el proceso de adaptación durante los periodos 2018-2019</i>	64

LISTA DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Organigrama de la IE Alegra School	12
<i>Figura 2:</i> Culminación del proceso de adaptación de los estudiantes de la IE Alegra School durante los periodos 2018-2019	64
<i>Figura 3.</i> Incidencia de participación el aula durante los periodos 2018-2019 en la I.E. "Alegra School"	65
<i>Figura 4.</i> Desarrollo de capacidades en el aula de 1 año durante los periodos 2018-2019 de la I.E. "Alegra School"	66
<i>Figura 5.</i> Desarrollo de capacidades en el aula de 2 años durante los periodos 2018-2019 en la I.E. "Alegra School"	67
<i>Figura 6.</i> Desarrollo de capacidades en el aula de 3 años durante los periodos 2018-2019 en la I.E. "Alegra School"	67
<i>Figura 7.</i> Participación de padres de familia en actividades desarrolladas durante los periodos 2018-2019 en la I.E. "Alegra School"	68

INTRODUCCIÓN

En el tiempo, la vinculación existente entre la psicología y la enseñanza ha generado importantes aportes a través de estudios sobre el desarrollo cognoscitivo, con la influencia de los factores sociales en el aprendizaje y desarrollo; así como la mejora en la práctica educativa. El presente informe surge de la iniciativa por presentar una alternativa de educación basada en metodologías innovadoras que proponen una mirada poderosa en relación con la interacción alumno-maestro-entorno, a través de principios que serán aplicados en la población infantil elegida en este informe de suficiencia profesional.

Esta investigación está dividida en cinco partes. El capítulo I presenta los aspectos generales de la institución, a través de la descripción de datos generales, actividades principales, reseña histórica, organigrama, visión y misión, bases legales y la descripción del área y cargo del bachiller. En el capítulo II encontraremos los aspectos generales de las actividades profesionales, considerando el diagnóstico situacional, identificación de necesidad en el área de actividad profesional, objetivos, justificación y los resultados esperados. Mientras que en el capítulo III se desarrollan las bases teóricas de las metodologías y actividades realizadas. A su vez, en el capítulo IV se da a conocer la descripción de las actividades profesionales, los aspectos técnicos y el proceso de estos. En el capítulo V se presentan los resultados finales de las actividades realizadas, los logros alcanzados, las dificultades encontradas, el planteamiento de mejoras, análisis y el aporte del bachiller en la institución. Finalmente, las conclusiones y recomendaciones del caso responden a los resultados y observaciones recabadas durante la permanencia en la institución. Las referencias bibliográficas y las fuentes de las tablas y gráficos organizadas en los anexos permiten encontrar validar la información encontrada en este documento.

CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES DE LA INSTITUCIÓN

1.1. Datos generales de la institución

- Institución educativa : Alegra School
- Razón social : EDUCREATIVA SAC
- RUC : 20602889492
- Representante legal : Narda Libertad Barrios Ybañez (Directora Ejecutiva)
- Promotor : José Felipe Barrios Ipenza
- UGEL : UGEL Huancayo
- Modalidad : Educación Básica Regular
- Nivel : Educación Inicial
- Ciclos : I (1-2 años), II (3, 4 y 5 años)
- Ubicación : Prolongación Cuzco 489, Huancayo, Junín
- Página web : <https://alegra.pe/>

1.2. Actividades principales de la institución

Se trata de un centro de formación integral para niños entre 1 a 5 años de edad, orientado a formar niños autónomos, seguros y felices, que promueve el desarrollo integral del ser humano (cuerpo, mente, emoción), desde el reconocimiento de su identidad local, en el cual participan activamente los padres, formadores y compañeros en comunidad, quienes se desenvuelven en diversos espacios y experiencias, diseñados especialmente para el aprendizaje colaborativo, en un ambiente natural; a través de proyectos de investigación en el que concurren múltiples áreas formales de conocimiento, con el aprovechamiento de diversas tecnologías pertinentes y lenguajes artísticos según la etapa del niño o niña, donde se privilegia y evidencia el proceso de aprendizaje más que el resultado. Todo ello a través de inspiraciones pedagógicas de vanguardia con aplicación mundial y en Perú como: Reggio Emilia, Waldorf, Neurociencias, Vigotsky y Jean Piaget.

1.3. Reseña histórica de la institución.

Un equipo de profesionales huancaínos con amplia trayectoria en educación e infraestructura, conformado por docentes, administradores y arquitectos, con conocimientos en las nuevas tendencias educativas e innovación, identificaron que muchos padres de familia en

Huancayo no encuentran una oferta educativa local que brinde formación integral y de calidad, son insuficientes las vacantes en entidades educativas privadas existentes y la población infantil va en aumento. Es por ello, que deciden promover un proyecto educativo que respete y promueva las potencialidades de los estudiantes de esta región y ofrezca una propuesta al nivel de otras ciudades importantes del país y Latinoamérica, porque la población de Huancayo se merece acceder a mejores servicios educativos descentralizados que a mediano plazo les permita a las familias una mejor calidad de vida.

Este equipo viene preparando el proyecto hace más de tres años, conociendo experiencias innovadoras, capacitándose en nuevas metodologías e infraestructura educativa. Los miembros del equipo estaban preocupados por la niñez huancaína, por eso, empiezan a asesorarse con expertos psicopedagogos y gestores educativos para brindar uno de los mejores servicios educativos en la región. Luego, es este el inicio de la construcción y remodelación de la escuela, y se logra obtener la licencia municipal de funcionamiento en el 2018. Seguido a esto, la Dirección Regional de Educación otorga la Resolución directoral de aprobación a inicios del 2019.

La gestión educativa y administrativa se encuentra a cargo de la directora ejecutiva que representa al promotor del proyecto educativo. La coordinadora académica se enfoca en los asuntos académicos y psicopedagógicos. Ambas partes buscan liderar la institución educativa con bastante democracia y respeto, fijando su mirada en el desarrollo integral de los estudiantes, preparando a cada uno de los niños y niñas para que puedan resolver los problemas de la vida cotidiana y se desenvuelvan como honrados ciudadanos.

1.4. Organigrama de la institución

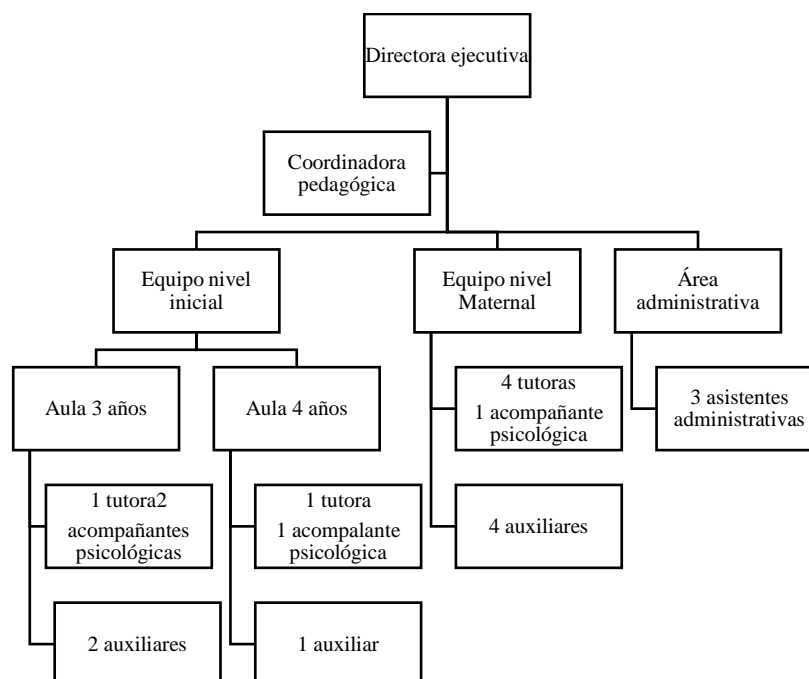


Figura 1: Organigrama de la IE Alegra School

1.5. Visión y misión

1.5.1. Visión

Formamos seres más humanos, auténticos y autónomos para que sean felices en un entorno digital y globalizado.

1.5.2. Misión

Consolidar un ecosistema educativo integral que responda a las necesidades de formación del nuevo ciudadano del mundo.

1.6. Bases legales

- De conformidad con la Ley N. 28044
- Ley General de Educación y sus modificatorias Leyes N. 28123, N. 28302 y N. 28329
- D.S.N. 011-2012-ED “Reglamento de la Ley N. 28044 Ley General de Educación”

- R.M.N. 234-2005-ED, aprueba la Directiva N. 004-VMGP-2005, Evaluación de los Aprendizajes de los Estudiantes en la Educación Básica Regular, y su modificatoria R.M. N. 0387-2005-ED
- R.M.N. 440-2008-ED, Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular
- CNEB “Normas y Orientaciones para el Desarrollo del Año Escolar 2018 en Educación Básica”
- R.M.N. 281-2016- MINEDU que aprueba el Currículo Nacional de Educación Básica
- R.M 649-2016- MINEDU que aprueba los Proyectos Curriculares de Educación Inicial, Educación Primaria y Educación Secundaria
- R.M.N. 159 - 2017-MINEDU; la R.M N. 657- 2007-MINEDU que aprueba las Orientaciones para el desarrollo del año escolar 2018 en instituciones y programas educativos.

1.7. Descripción del área donde se realiza las actividades profesionales

Las actividades profesionales en la IE Alegra School se desarrollan a partir del acompañamiento psicológico a través de un trabajo colaborativo con las maestras y padres de familia, con el objetivo de promover un adecuado desarrollo integral del niño.

1.8. Descripción del cargo y de las responsabilidades del bachiller en la institución

1.8.1. Descripción del cargo

El cargo desempeñado en la IE Alegra School es de acompañante psicológico con los niños de 1, 2 y 3 años; por ello, se planifican y estructuran actividades que promuevan el desarrollo del potencial de cada niño, tomando en cuenta sus diferencias individuales y su etapa de desarrollo. Dicho cargo se ha venido asumiendo desde abril de 2018 hasta la actualidad.

1.8.2. Descripción de las responsabilidades

A continuación, se detalla la lista de responsabilidades asignadas al acompañante psicológico como parte del cumplimiento del cargo asignado:

- Entrevista de ingreso con los padres de familia para recabar información concerniente al niño y al ámbito familiar.

- Elaboración de plan de objetivos trimestral de acuerdo con las necesidades de la población atendida.
- Acompañamiento durante el proceso de adaptación y acogida de los nuevos ingresantes.
- Modelado de habilidades sociales en los niños que les permita interactuar con mayor eficacia y de acuerdo con su etapa de desarrollo.
- Asesoramiento sobre los procesos de aprendizaje durante la planificación y ejecución de las actividades.
- Asesoramiento sobre los procesos de desarrollo en el niño y las interacciones diarias.
- Acompañamiento a maestras durante clases para la incorporación de estrategias y/o técnicas psicológicas que colaboren al desarrollo infantil de nuestros niños.
- Registro diario de actividades del niño mediante registros y fotos.
- Citas con los padres de familia para orientación sobre pautas de crianza y desarrollo en el niño.
- Elaboración de informes de progreso en los niños.
- Entrevista a padres de familia para la socialización de los resultados de progreso del niño.
- Realización de jornadas para padres y salidas de investigación.
- Realización de festivales.

CAPÍTULO II: ASPECTOS GENERALES DE LAS ACTIVIDADES PROFESIONALES

2.1. Antecedentes o diagnóstico situacional

Los programas de atención y educación en la primera infancia tienen como objetivo propiciar el desarrollo óptimo de los niños a través de una atención integral que involucra la promoción del desarrollo cognitivo y socioafectivo, ya que dos factores importantes que contribuyen en el desarrollo del niño son las experiencias tempranas y la interacción con el ambiente que lo rodea. Considerando esto, es importante analizar la situación de la educación inicial en el Perú; donde Majerowickz (2016) en su informe “Impacto de la educación inicial sobre desempeño académico” menciona que a pesar de estimar un efecto robusto de asistir a inicial sobre el desempeño en la prueba de comprensión lectora de la Evaluación Censal de Estudiantes, la magnitud del efecto es moderada, y menor a lo que se ha estimado en otros países, esto indica que aun si la expansión de inicial ha contribuido indudablemente a mejorar el aprendizaje de los estudiantes, se podría mejorar la calidad de la educación inicial.

Vigo & Torres (2009) mencionan que a pesar del aumento del porcentaje de niños de 3 a 5 años que asiste a un servicio o programa de educación inicial (dato que señala el progreso en el acceso y la cobertura) no detalla el avance en el logro de las competencias básicas que tendrían que ser desarrolladas por los niños que asisten a estos programas. Entonces, sería necesario analizar otros factores que determinan la calidad de la educación inicial, como los ambientes de aprendizaje, y la identificación de problemas como las limitaciones que los docentes y familias tienen al ejercer presión sobre los niños para que vivencien procesos antes de su edad, la debilidad entre el vínculo docente-alumno, la baja participación activa del niño en su aprendizaje, entre otros. Para lo cual proponen no solo la mejora de los ambientes de aprendizaje, pues el problema no solo se limita a las condiciones materiales, sino también implica las dinámicas que constituyen los procesos educativos, las que se vienen dando sin reconocer al niño como protagonista de sus aprendizajes y el docente al no lograr identificarse como orientador y mediador de dichos aprendizajes. Por otro lado, es importante que el niño se apropie del espacio y que se sienta identificado con éste. Además, el espacio debe estimular la curiosidad, la capacidad creadora y el diálogo; asimismo se requiere diseñar e implementar una arquitectura institucional orientada a crear en la escuela comunidades de aprendizaje de docentes que reflexionen y generen conocimientos desde su práctica, así como establecer

relaciones de intercambio de información mutuamente respetuosas entre maestros y padres de familia, en la perspectiva de establecer acuerdos y compromisos de acción concertada.

La Unidad de Medición de la Calidad Educativa (2013) desarrolló un estudio con el objetivo de conocer el nivel de logro niñas y niños de cinco años de instituciones educativas del nivel inicial en algunas de las capacidades relacionadas con las áreas de Matemática, Comunicación y Personal Social. El instrumento aplicado para recoger tal información consistió en diversas pruebas de desempeño. Por otra parte, la investigación exploró los factores del contexto familiar y educativo con el fin de poder encontrar alguna correlación entre estos y los desempeños de las niñas y los niños en las áreas estudiadas. Los datos relativos a estos temas se recogieron mediante cuestionarios autoaplicados y entrevistas, dirigidos a madres y padres de familia, directoras y docentes. Entre las conclusiones se destaca que, en la variable “Comprensión de textos oralizados y gráficos”, casi la mitad de niños reconoce algunos datos generales de los cuentos escuchados, pero todavía no reconocen alguna palabra, frase u oración para descubrir el tema central del texto, y tienen dificultades para establecer algunas relaciones de causa y efecto entre las ideas del texto; mientras que en el área de Personal Social, la mayoría de niños reconoce características de su familia y sus responsabilidades, sin embargo, todavía no tienen mucha facilidad para reconocer características de su persona. Es también importante resaltar que en el análisis de la relación entre el desempeño de los niños con las características del entorno familiar y educativo, se halló que las maestras que tienen respuestas que toman en cuenta más características de los niños (cognitivas, físicas como socio-afectivas), más beneficios del juego infantil (las que consideraron que el juego fomenta el desarrollo cognitivo y socio-afectivo del niño) y una mirada integral acerca de la finalidad de la Educación Inicial (las que tuvieron en cuenta que la finalidad de la Educación Inicial es el fomento del desarrollo cognitivo, motor, social y afectivo de los niños) congregan niños con un mejor desempeño. Con respecto al uso de fichas, las docentes que muestran poco interés por su uso congregan niños con mejor desempeño en construcción del número y en comprensión de textos, pues indicaría que estas docentes y promotoras están usando medios alternativos a las fichas y no ponen toda su atención en ellas. Asimismo, las familias que tuvieron respuestas más completas acerca de la finalidad de la Educación Inicial tienen niños con mejores resultados en matemáticas. Igualmente, las que indicaron que el juego infantil es importante porque favorece la confianza y seguridad tienen niños con un mejor desempeño tanto en matemática como en comprensión de textos. Además, es importante mencionar que

las familias con una expectativa positiva sobre el desempeño futuro de los niños tienen niños con un mejor resultado en construcción del número y en comprensión de textos.

Luego de analizar la información realizada a través de los investigadores ya mencionados, se puede llegar a la conclusión que aunque la educación inicial en el Perú año a año va teniendo una mayor cobertura, aún existen variables por trabajar en relación con la calidad educativa y el impacto que tiene en los niños, considerando no solo el ámbito académico, si no de desarrollo integral, hallándose así deficiencias tanto en la infraestructura, como en los contenidos y papeles de las personas implicadas, los vínculos desarrollados, la importancia del desarrollo integral teniendo en cuenta la etapa en la que se encuentra el niño, el nivel de participación activa del niño en su aprendizaje, el reconocimiento de la importancia del juego, el desarrollo de comunidades de aprendizaje, el compromiso y comunicación con la familia, entre otros.

Es así que la IE Alegra School trabaja a partir del desarrollo integral del niño a través de proyectos integradores que tienen como objetivo la búsqueda de construcción de conocimientos e identificación de problemas a resolver de manera individual y colaborativa a través de contextos y proyectos de investigación que inician a partir del interés propio del niño donde se incorporan las competencias del currículo nacional y líneas de investigación como Naturaleza, Identidad y Comunidad; a fin de desarrollar habilidades de pensamiento, sociales, autonomía, espíritu crítico y creatividad; de la mano con el arte y tecnologías según la etapa del niño. Asimismo, se brindan espacios y experiencias innovadoras dentro y fuera del aula, rodeados de un ambiente campestre, natural y sano, que incentiva la actividad física, mejora la concentración y memoria, promoviendo los principios humanitarios y eco sustentables. Por lo que para lograr estos resultados se considera de gran importancia a los actores y roles claves en la formación del niño dentro de la institución educativa, así como a la familia y el entorno en el que se desarrolla.

Ante lo expuesto, en la Tabla 1 se ha diseñado un esquema del Perfil del egresado, donde se menciona áreas y características que permitirán un óptimo desarrollo del ser niño perteneciente a la IE Alegra School.

Tabla 1

Perfil del egresado

Ser	Hacer y conocer	Convivir	Emprender y liderar
Creativo	Aprovecha sus talentos	Asertivo	Generador de cambios positivos
Integro	Investigador	Colaborativo	Perseverante
Autónomo	Domina tecnologías diversas	Local: Conoce y valora su contexto inmediato Global: Ser ciudadano del mundo	Solidario
Feliz y autorrealizado	Discierne	Ecoeficiente	Diseñador

Nota: Tomado de “Presentación”, por Alegra School, 2018. Recuperado de: <https://alegra.pe/#presentacion>

2.2. Identificación de oportunidad o necesidad en el área de actividad

La IE Alegra School desarrolla un modelo de trabajo centrado en el niño, donde se entiende que es el protagonista de su aprendizaje, reconociendo sus ritmos, desarrollo evolutivo, estilos y experiencias de aprendizaje; así como comprendiendo sus emociones y sentimientos con afecto, promoviendo sus intereses y talentos, respetando su integridad física y desarrollo de autonomía y estimulando su autoconocimiento y seguridad en sí mismo. Es así como, a partir de este enfoque de trabajo y mirada del niño, se solicita de una especialista que conozca el campo del análisis de los procesos psicológicos y desarrollo del niño para pueda intervenir en pro de un adecuado desarrollo del niño.

2.3. Objetivos de la actividad profesional

2.3.1. Objetivo general

Potenciar el desarrollo integral del niño de 1, 2 y 3 años a través del acompañamiento psicológico.

2.3.2. Objetivos específicos

- Desarrollar actividades de observación, evaluación e intervención en el proceso enseñanza-aprendizaje desde la psicología con el niño de 1, 2 y 3 años
- Desarrollar aspectos volitivos en el niño que generen en él, motivación y disfrute por las actividades desarrolladas en el aula.
- Promover actividades para la estimulación del área cognitiva y emocional del niño.
- Brindar asesoramiento a las maestras sobre los procesos de aprendizaje, desarrollo en el niño, así como instrucción directa sobre actividades preventivas respecto a problemas que se puedan presentar en el aula de clase.
- Orientar y acompañar a los padres de familia y cuidadores principales sobre el desarrollo integral del niño.
- Favorecer la cohesión grupal de niños, maestras y familias, entendiendo la individualidad de cada miembro dentro de un conjunto con intereses y preocupaciones parecidas.

2.4. Justificación de la actividad profesional

Considerando que los primeros años de vida del niño sientan las bases de todo su crecimiento en el futuro (UNICEF, 2017); aspectos como la protección, estimulación y la promoción del desarrollo cognitivo y socioafectivo a través de la comunicación, el juego y la atención receptiva de las personas que interactúan con él son necesarias. Las Naciones Unidas (2018) incluyó dentro de los objetivos por el desarrollo sostenible, el desarrollo de la primera infancia. Asimismo, la UNESCO (2010) menciona que el aprendizaje comienza desde el nacimiento, y el componente educativo durante la primera infancia es fundamental, dado su efecto preventivo y compensador de las dificultades de aprendizaje y desarrollo, así como de las desigualdades educativas y sociales. Es así que la labor de un especialista en Psicología del área educativa con niños de la primera infancia, permitirá promover un ambiente óptimo para el desarrollo del niño, trabajando directamente con cada uno de los integrantes de la comunidad

educativa: niños, maestras y familias; realizando observaciones de aula y evaluaciones individuales y grupales, con la finalidad de obtener un perfil del alumno y del grupo, para poder conocer las fortalezas y oportunidades de mejora de los estudiantes y así elaborar un proyecto de trabajo personal para cada uno de ellos. Además, se diseñará y aplicará de forma directa, programas y estrategias orientadas al área emocional, social y cognitiva de acuerdo con su etapa de desarrollo. Finalmente, el trabajo con maestros, padres de familia y toda la comunidad será de vital importancia, ya que través de una comunicación fluida y asertiva se brindarán orientación sobre aspectos relacionados al bienestar del niño. Es así como una intervención adecuada en el momento adecuado y desde una mirada respetuosa del niño, como la labor desempeñada en IE Alegra School, fortalecerá y promoverá el desarrollo óptimo de cada niño.

2.5. Resultados esperados

- Adecuado proceso de adaptación, estableciendo vínculos seguros entre el niño y sus cuidadores.
- Fomento de voluntad y motivación en los niños al desarrollar las actividades y rutina del aula.
- Desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales en los niños de acuerdo con su etapa de desarrollo.
- Óptima intervención durante el proceso de aprendizaje y desarrollo del niño, desplegando todas las habilidades esperadas para su etapa y reduciendo la probabilidad de la presencia de problemas dentro del aula.
- Publicación de documentación que permita el registro del proceso de aprendizaje, así como los resultados.
- Diseño de sesiones de clase contextualizadas a las características de los niños.
- Integración de estrategias de comunicación, disciplina positiva, conexión para una educación respetuosa.
- Integración de estrategias de comunicación, cooperación y conexión para una crianza respetuosa, dirigido a padres y maestras.

- Integración del modelo educativo en maestras y padres.
- Desarrollo del sentido de comunidad de niños, maestras y familias.

CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO

3.1. Bases teóricas de las metodologías

El desarrollo del ser humano durante la primera infancia es crucial y es la base para toda la vida, durante esta etapa el infante está en constante y acelerada evolución. La Organización de los Estados Americanos (OEA, 2010) menciona que se establecen todos los cimientos para los aprendizajes posteriores, puesto que el desarrollo cerebral y el crecimiento, resultantes de la correlación entre la genética y la continua interacción con el ambiente, permitirán el aprendizaje y desarrollo de habilidades socioemocionales, cognitivas, sensorio-perceptivas y motoras.

El nivel de actividad y desarrollo cerebral supera en gran medida a lo presentado en la vida adulta, tal como lo señala Elliot (OEA, 2010):

Durante el primer año de vida, el cerebro triplica su peso como demostración de normalidad en los procesos cruciales para todo ser humano: crecimiento (aumento de la masa celular) y desarrollo (especialización celular). En el segundo año adquiere $\frac{3}{4}$ de su peso total, y al tercer año de vida, presenta una actividad nerviosa dos veces más significativa que la de un adulto. Las investigaciones realizadas por diferentes neurocientíficos demostraron que el cerebro realiza 1,8 millones de nuevas sinapsis por segundo entre los dos meses de gestación y los dos años de edad, y que el 83% del crecimiento dendrítico ocurre después del nacimiento. (p.50)

Teniendo en cuenta el acelerado desarrollo y la influencia de las experiencias vividas en relación con su entorno, que intervienen significativamente en toda la vida del ser humano; diversas organizaciones a nivel mundial han establecido una serie de acuerdos con el principal objetivo de salvaguardar la primera infancia; como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, donde reafirma que los primeros años constituyen los primeros peldaños para aprendizajes posteriores, por lo que hacen hincapié en la promoción de programas dirigidos a la primera infancia, enmarcados en el desarrollo integral del niño (OCDE, 2009). Así como lo señala la UNESCO (2010), el aprendizaje inicia desde el nacimiento, y el factor educativo durante la primera infancia es vital, dado su efecto preventivo y nivelador en las dificultades de aprendizaje y desarrollo, así como de las desigualdades educativas y sociales.

En respuesta a estas necesidades, se han creado programas basados en la Atención y Educación por la Primera Infancia (AEPI), que promueven el desarrollo y bienestar integral de los niños y abarcan dos rangos de edad: de 0 a 3 años y de 3 a 6 años respectivamente. El objetivo de estos programas se centra en el énfasis del desarrollo físico, socioemocional y cultural de los niños y niñas. La idea no es introducir únicamente contenidos académicos y rutinas rígidas de trabajo y comportamiento durante la etapa preescolar, sino que dichos programas deben buscar fortalecer las bases para un aprendizaje a lo largo de la vida. Los programas de AEPI deben ayudar a niños y niñas a desarrollar sus habilidades motoras, cognitivas, sociales, culturales, y emocionales, y a disfrutar de la interacción con otras personas y su medio ambiente como preparación para su futura vida escolar, pero siempre respetando sus necesidades evolutivas y su ritmo natural de aprendizaje (Streuli, 2010).

El Perú no ha sido ajeno a estos acuerdos, por lo que se han establecido leyes con el objetivo de favorecer y promover el desarrollo en primera infancia en todo el país y a través de distintos programas; es así como en el Art. 52 de la Ley General de Educación se menciona lo siguiente sobre la educación inicial:

Responde a la diversidad familiar, social, cultural, lingüística y ecológica del país, ofreciendo servicios en forma escolarizada y no escolarizada. [...] Ambas formas de atención garantizan los logros de aprendizaje esperados para el nivel, considerando factores de calidad, equidad e inclusión educativa. (Ley N. 28044, 2009).

Sin embargo, dentro de los resultados del Censo Educativo realizado en el 2017, se aprecia que el acceso en el Perú a programas de Educación Inicial solo creció en un 8.4% en el período 2014-2017; mientras la no escolarizada cayó en un 23.5%, según fuentes del Ministerio de Educación (MINEDU, 2018).

La pregunta que surge es si todos los niños de estas edades tendrían que ser atendidos en programas de educación y atención; Guerrero & Demarini (2016) sostienen que no necesariamente, ya que si un niño encuentra en el contexto que lo rodea un ambiente favorable provisto de interacciones positivas, afecto, contención, cuidado y estimulación en su desarrollo por parte de sus cuidadores, no será necesario asistir a programas de atención antes de los 3 años y aun así alcanzar un alto potencial de desarrollo. Sin embargo, si un niño se encuentra en un entorno físico y social con limitaciones sería importante su participación en programas de atención y educación en la primera infancia.

3.1.1. Inspiraciones pedagógicas

3.1.1.1. *Reggio Emilia*

3.1.1.1.1. *Contexto histórico*

La pedagogía Reggio Emilia nace al norte Italia en una pequeña ciudad de donde toma su nombre. Esto ocurre luego de la Segunda Guerra Mundial, pues los padres buscaban un lugar donde dejar a sus hijos para poder trabajar. Por tanto, estas escuelas ayudan a brindar especial interés al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y colaboración, ya que por todo lo acontecido, las consideraban importantes para reconstruir una nueva sociedad democrática. Así que decidieron unirse y formar escuelas auto gestionadas a cargo de un grupo de maestros. Este ideal, llamó la atención de Loris Malaguzzi, educador y psicólogo, a quien el impacto de la Segunda Guerra Mundial lo marcó tanto que provocó que reconsiderara el mundo educativo hasta comprender que se podía construir otra forma de coexistencia que no llevara a cometer los abusos del pasado, por lo que afirmaba que el curso de la historia se puede alterar empezando desde los niños (Hoyuelos, 2006). Es así como, a través de sus estudios, impulsó el proyecto y en 1963 se inaugura la primera escuela municipal, enfocada en niños menores de 6 años.

Con el paso del tiempo, maestros y toda la comunidad fueron investigando más a fondo con el objetivo de implementar mejores estrategias e innovar la educación. Loris Malaguzzi, quien es el iniciador e inspirador de la propuesta Reggiana, dedicó toda su vida a la construcción de esta, para lo que aplicó el socio-constructivismo, y se inspiró en teorías pedagógicas y psicológicas de autores como Vigotsky, Piaget, Dewey, Gardner, Bruner, Maslow, entre otros. Partiendo de la escucha, consideración y respeto de las potencialidades de los niños, y basándose el desarrollo y respeto por sus etapas, la autonomía y el aprendizaje cooperativo. Esto hace que, en la actualidad, la pedagogía Reggio Emilia sea conocida internacionalmente por óptimos resultados y por el objetivo de impartir una educación de calidad que genere aprendizaje en el niño y la comunidad de su entorno.

3.1.1.1.2. *Principios educativos*

A continuación, se presentan los principios educativos presentes en la pedagogía Reggio Emilia:

Imagen del niño. La imagen del niño se construye sobre la base de determinadas características que la sociedad va asignando según la cultura que tengan, esto se ve reflejado en los pensamientos, expectativas, teorías y deseos que hacemos sobre la base de los niños con los que interactuamos (Hoyuelos, 2004). Por su parte, Malaguzzi resalta la gran influencia que se existe en la imagen del niño que tenemos con la manera en cómo interactuamos con ellos. Esta imagen determina la relación del adulto con el niño e influye en la imagen que el niño crea de sí mismo (Yábar & Bronzoni, 2018). La escucha debería estar abierta y ser sensible a la necesidad de escuchar y a ser escuchado, y la necesidad de escuchar con todos nuestros sentidos, no solo con los oídos. Es así como la propuesta Reggiana concibe al niño como un ser cargado de interés y potencial por descubrir y aprender del mundo que lo rodea; donde es un agente activo que construye el conocimiento y crea significados del mundo. Por lo que sus ideas son escuchadas con detenimiento, dándole el valor y la importancia debida; con el objetivo de que las hipótesis que van generando sean cada vez más complejas, lo que promueve el desarrollo de la creatividad y el disfrute por descubrir. Valencia (2017) menciona lo siguiente: “Esta imagen promueve el entendimiento de que el niño tiene una voz propia y es actor social, que toma parte en la construcción y en la determinación de su vida, pero también en la vida de aquellos que se encuentran a su alrededor y en la sociedad en la que vive” (p.13).

Pedagogía de la escucha

Escuchar es la capacidad de percibir qué es lo que queremos comunicar, no solo a través de palabras, gestos, movimientos, arte o incluso a través del mismo silencio. El niño no solo se expresa mediante el habla, cien idiomas para que se escuchen sus voces (Ocharan, 2017, p.22).

A partir de la imagen poderosa que tiene Reggio Emilia sobre el niño, caracterizándolo como activo, autónomo, investigador y en constante búsqueda de significados, se propone la escucha como un canal para acompañarlo a construir teorías en esta búsqueda de significados de su propio mundo. Estas teorías que van siendo analizadas, comprobadas o descartadas por los mismos; son de gran interés para Reggio pues muestran cómo los niños piensan, cuestionan e interpretan la realidad. Asimismo, las teorías generadas deben ser escuchadas; al compartirlas transforman un mundo intrínsecamente suyo en algo compartido.

Las siguientes características sobre el significado de la escucha para Rinaldi (2001), directora de Reggio Children, se presentan a continuación:

- La escucha debería estar abierta y ser sensible a la necesidad de escuchar y a ser escuchado, y la necesidad de escuchar con todos nuestros sentidos, no solo con los oídos.
- Se genera por la curiosidad, el deseo, la duda y la incertidumbre. Esto no significa inseguridad sino la tranquilidad de que cada verdad existe, solo si estamos enterados de sus límites y su posible falsificación.
- Produce preguntas, no respuestas.
- Da la bienvenida y está abierta a las diferencias, reconociendo el valor del punto de vista de los demás y su interpretación.
- Es un verbo activo, que involucra dar una interpretación, significado al mensaje y valor a aquéllos quienes están siendo escuchado por otros.
- La escucha no es fácil. Requiere una conciencia profunda y una suspensión de juicios y prejuicios. Requiere apertura al cambio. Demanda que valoremos lo desconocido, y vencamos los sentimientos de vacío y la precariedad que experimentamos cuando nuestras certezas son cuestionadas.
- Elimina el anonimato del individuo, da legitimidad y visibilidad. Enriquece tanto a los que escuchan como a los que producen el mensaje.
- Es la base de cualquier relación de aprendizaje. A través de la acción y la reflexión, el aprendizaje toma forma en la mente del sujeto y, a través de la representación y el intercambio, se convierte en conocimiento y habilidad.

Aquí es donde la escuela desempeña un rol significativo, debería ser, antes que todo, "un contexto de escucha múltiple", que involucre a maestros, niños y toda la comunidad educativa, de manera individual y como grupo; escuchar el uno al otro y a sí mismos. Este contexto de escucha múltiple derroca la relación tradicional de aprendizaje-enseñanza, donde los alumnos cumplían un rol pasivo en el proceso de aprendizaje, al solo recepcionar la información brindada por el maestro. El enfoque cambia el aprendizaje: el autoaprendizaje de los niños y el logrado por un grupo de niños y adultos juntos (Muñoz,2013).

La teoría de los cien lenguajes. Cada niño es único, presenta características particulares y, por lo tanto, tiene distintas maneras de expresarse en relación con su entorno. Loris Malaguzzi, en su poema "No way, the hundred is there", que significa, 'Sin dudas, los cien están allí', expresa lo siguiente:

*El niño está hecho de cien
tiene cien lenguajes
cien manos
cien pensamientos
cien maneras de pensar
de jugar, de hablar.
Un ciento, siempre un ciento
de formas de escuchar
de maravillarse, de amar
un ciento de placeres para cantar y comprender
un ciento de mundos que descubrir
un ciento de mundos que inventar
un ciento de mundos para soñar.*

*El niño tiene cien lenguajes
(y un ciento de cientos y cientos más)
pero le roban noventa y nueve.
La escuela y la cultura separan la cabeza del cuerpo.
Le dicen al niño:
que piense sin manos
que actúe sin cabeza
que escuche y no hable
que comprenda sin disfrutar
amar y maravillarse
solo en Pascua y Navidad.*

*Le dicen al niño:
que descubra el mundo que ya está allí
y del ciento
le roban noventa y nueve.*

*Le dicen al niño:
que trabajo y juego
realidad y fantasía*

*ciencia e imaginación
cielo y tierra
razón y sueños
son cosas que no pueden ir juntas.*

*Y entonces le dicen al niño
que el ciento no está allí.
El niño dice: Claro que no. El ciento está allí.*

Loris afirma que cada niño tiene una manera distinta de pensar, interpretar y expresar sus ideas en relación con mundo, por lo que alienta a que los adultos puedan identificar y apreciar las diversas formas de comunicación que tienen los niños y que con el paso del tiempo han sido ignorados. Si nosotros comenzamos a reconocer que los niños son activos protagonistas en la construcción del conocimiento, entonces la acción más importante en la práctica educativa no sería hablar, si no escuchar; donde escuchar significa, estar abierto a lo que otras personas tienen que decir, escuchando sus cien lenguajes, con todos nuestros sentidos (Rinaldi,1993). A través del vínculo que establecen los niños, con sus diversas expresiones, desarrollan un nuevo mundo de significados donde las palabras no conforman todo. Los cien lenguajes propician la interacción entre niños y adultos al interpretar los mensajes y sus sentidos, estrechando la relación entre la cultura infantil y la cultura adulta (Reggio Children, 2000).

Los niños tienen cien lenguajes, no se quedan en lo que observan, sino que ven más allá. Sus teorías nacen de experiencias reales dando como resultado respuestas y conclusiones reales. Y este era el objetivo al que Malaguzzi apuntaba, que los niños aprendieran y construyeran conocimientos a través de hechos tangibles y reales. Cada niño es singular y por eso se relaciona con los otros de diferente manera y tiene habilidades diferentes. Según él los educadores debían basarse en la observación y el descubrimiento de las diferentes formas que los niños tienen de participar, proceder y elegir (Martínez-Agut & Ramos, 2015).

Comunidad e interacciones. La educación se enfoca en cada niño, pero no de manera aislada, la participación de los padres de familia y la comunidad en general, es de vital importancia para la propuesta Reggio, ya que son una parte activa de la experiencia de aprendizaje y una ayuda para asegurar el bienestar del niño (Burshan, 2006). Existe una fuerte red de conexión entre las familias, maestros y niños, contando con diversos canales para ello:

la documentación, las reuniones, la colaboración en los proyectos, las salidas de investigación, los festivales, entre otros. En Reggio Emilia se propicia la interacción cercana con las familias al considerarlas como piezas importantes de la escuela, partícipes de un proyecto comunitario, cuyo objetivo es la construcción de la ciudadanía y ésta no solo se construye en las escuelas sino en las relaciones con toda la comunidad (Muñoz, 2013). Así también, es necesario indicar que las escuelas reggianas promueven la coconstrucción de conocimiento a través de las relaciones sociales que se puedan desarrollar durante el proceso, donde tanto adultos y niños son escuchados de manera horizontal. Formando así la triangulación padre, comunidad y escuela; como menciona Kelemen (como se citó en Huarcaya, 2018), para promover un ambiente que estimule la comunicación y las habilidades de relación, la exploración y el aprendizaje, donde el niño se sienta libre, pero a la vez protegido y amado.

Escuela amable. Se considera una escuela amable aquella donde se tiene una mirada positiva al mundo, un espacio de múltiples posibilidades creativas, expresivas, comunicativas y afectivas, donde conviven los niños, maestros, padres construyendo su identidad y a su vez la convivencia en la escuela. Cabanellas (citado en Yábar & Bronzoni, 2018) menciona que una escuela amable es un lugar en el que todos; niños, personal y familias, somos conocidos por nuestros nombres. En esta escuela el niño y los adultos son conocidos y reconocidos.

Asimismo, la composición del espacio físico es acogedor promueve la comunicación y las relaciones. La organización de las estructuras, objetos y actividades animan a la libre elección de los niños, la resolución de problemas y descubrimientos en el proceso de aprendizaje (Burshan, 2006). Malaguzzi (2011) también describe la escuela amable desde la perspectiva de los maestros como un esfuerzo continuo por mantener una relación adecuada en el trabajo y la investigación, buena profesionalidad metodológica y didáctica, colaboración interna y con las familias, enorme confianza en las potencialidades y capacidades de los niños, y, por último, una gran disponibilidad a discutir y razonar.

La escuela amable devela el esfuerzo por integrar las líneas del proyecto educativo, las de la organización del trabajo y las del ambiente arquitectónico y su funcionamiento para conseguir el máximo de circularidad, interdependencia e interacción. Esto construye una comunidad de personas que investiga y desarrolla el sentido de trabajo educativo, la convergencia de roles, el significado de problemas y las estrategias de solución de estos.

La escuela es un sistema, un organismo vivo, donde se acentúa el dinamismo y la construcción de relaciones e interacciones entre sus partes; una combinación de interacciones que ofrecen a los adultos y niños, un sentido de pertenencia, y un mundo real, vivo y acogedor.

El espacio y el ambiente. El espacio y el ambiente en las escuelas de Reggio Emilia busca la congruencia entre la arquitectura, la estética y el proyecto pedagógico, para construir una escuela que no prepare para la vida, sino “donde se viva”. Es así el espacio y el ambiente se van complementando, por lo que Wurm (2005) define al espacio como las características físicas del lugar: paredes, puertas, ventanas, acceso al exterior, entre otros, así como los valores inherentes sobre los niños y la educación que estas características revelan; mientras que el ambiente, es la forma en la que este espacio físico se viste, se vive, se define y redefine con el tiempo: los matices, los recuerdos y las sugerencias de los espacios que creamos para los niños; es la forma en que se utiliza el espacio, el ambiente vivido.

Abad (citado en Yábar & Bronzoni, 2018), menciona una serie de componentes importantes para crear espacios de calidad para la cultura infantil:

- Osmosis. Integración de la escuela en el contexto próximo.
- Habitabilidad. Escuelas acogedoras donde el espacio contiene y da tiempo.
- Identidad. La escuela creadora de sentido de pertenencia y como lugar para la transición, la calma y el encuentro.
- Relación. Una escuela que diversifica los espacios para ofrecer posibilidades de juego simbólico para la exploración, los recorridos múltiples, los escenarios de juego, etc.
- Polisensorialidad. Espacio con ambientes variados y equilibrados desde el punto de vista sensorial y perceptivo para crear diversos paisajes en la escuela.
- Epigénesis. El espacio se transforma y se adapta a los proyectos de los niños, donde cada modificación promueve nuevas acciones y aprendizajes a partir de estructuras móviles con posibilidades de transformación, construcción-deconstrucción, escenarios de juegos cambiantes.
- Narración. El espacio como memoria de la escuela depositada en objetos, memoria e imágenes para la documentación y la información visual en fotografías y paneles.

Estas características permiten la interacción, la comunicación y el aprendizaje en los niños.

En Reggio consideran al ambiente como el tercer maestro, ya que influye significativamente en aquellos que lo ocupan; permitiendo el aprendizaje con la intervención del maestro dirigida de manera sutil. La distribución de los espacios estimula al niño a investigar y descubrir casi sin intervención de los adultos. Por lo tanto, el ambiente no debe de ser estático, muy por el contrario, debe ser alternado en relación con los intereses de los grupos, sus ideas o experiencias; facilitando las múltiples posibilidades de los niños, con el fin de encontrar diversas vías por donde ir, descubrir e inventar. Debiendo ser un espacio abierto y con diversidad de materiales para posibilitar el desarrollo de su capacidad creativa e investigativa (Ocharan, 2017).

Rol del maestro. Los maestros son acompañantes en el proceso de aprendizaje del niño, ya que partiendo de los principios de poseer una imagen poderosa del niño y la escucha activa; el rol del maestro va más allá de desarrollar las actividades de planificación, puesto que su tarea vital es la escucha al niño en relación con sus sueños, deseos e intereses. De esta manera, el maestro es cercano al alumno, lo conoce y desarrolla un vínculo fuerte de complicidad en cuanto a la pasión de descubrir el mundo. Al compartir esa emoción y pasión por el conocimiento, el docente acompaña al niño de modo significativo (Yábar & Bronzoni, 2018).

Los maestros escuchan y observan a los niños con mucha atención, los cuestionan con el objetivo de crear conflictos cognitivos, descubren sus ideas, hipótesis y teorías de los niños para preparar oportunidades que favorezcan su aprendizaje. Para Education Scotlan (citado en Huarcaya, 2018) un maestro en la pedagogía Reggio Emilia, debe presentar las siguientes características:

- Confiar en sus alumnos, brindándoles espacios donde logren desarrollar su autonomía en situaciones cotidianas.
- Desarrollar experiencias que desarrollen su creatividad y respondan a su capacidad de asombro.
- Observar con detenimiento los procesos que viven los niños a lo largo de su aprendizaje.
- Registrar la información sobre lo que observa y proponer espacios de aprendizaje sobre la base de ello.
- Trabajar en conexión con la familia y la comunidad, permitiendo que ingresen, pero también ingresar a todos los espacios significativos donde el niño se desenvuelve, creando una conexión entre estos espacios para beneficiar el desarrollo del niño.

Asimismo, Malaguzzi comentaba una problemática que existía en las escuelas, calificándola como una convicción tácita al interior de las instituciones, donde el maestro podía vivir su vida individualmente, sin vincularse ni colaborar con sus colegas, evitando planificar juntos. Por lo que llamaba a la reflexión y al cambio, invitando a los maestros a escaparse de ese manto de pasividad y conformismo, impulsando esfuerzos que despierten el interés por pensar y planificar, observar y documentar, investigar y continuar con su formación (Rinaldi, 2011).

La observación y la documentación. Las escuelas Reggio Emilia usan como herramienta la documentación, entendiéndose como una escucha visible, que asegura el escuchar y el ser escuchado por los demás, produciéndose huellas (como notas, imágenes y videos) de que los niños van explorando y creando; logrando que cada uno puedan observarse desde un punto de vista externo mientras aprenden (Valencia, 2017). Asimismo, esto permite la confrontación, así como la realización de análisis, hipótesis y pronósticos; consolida el pensamiento proyectual y es el eje de planificación (Rinaldi, 2011).

Para la documentación es indispensable la observación, como una manera de analizar las capacidades, las relaciones y las ideas de los niños cuando trabajan individualmente o en grupo. Observar no significa tanto recibir la realidad, sino construirla; además de un proceso, es una interpretación: lo que observo es un posible indicio que confirmará o desmentirá mi hipótesis. Al ser una interpretación, es de carácter subjetivo; de aquí nace la idea de romper con las clases de un solo maestro pues se menciona que un maestro no se puede dar abasto para satisfacer, interpretar, observar las distintas potencialidades y diversidad que tienen los niños; por lo que es necesario las múltiples interpretaciones subjetivas para llegar a una intersubjetividad, que nos permita incluso modificar nuestro campo observacional, así las descripciones se vuelven investigables, abiertas al debate y al cambio (Gómez, 2006).

La documentación cumple diversas funciones, así lo afirma Muñoz (2013), entre ellas se encuentran el hacer consciente a la familia de las experiencias de sus niños; permitir a los maestros entender mejor a sus alumnos y evaluar su propio trabajo, facilitar la comunicación e intercambio de ideas entre educadores; hacer conscientes a los niños de que su esfuerzo es apreciado y crear un archivo que traza la historia de la escuela y el placer de aprender por muchos niños y sus maestros.

Los proyectos de investigación. Los proyectos son estrategias organizativas que tienen en cuenta los procesos por el que el niño pasa mientras construye al aprender; un esquema cuyo

interés, es el trabajo de los educadores y niños; trabajo enmarcado en situaciones y actitudes que estén en una espera dubitativa; donde el maestro, los niños y toda la comunidad, son siempre capaces de sorprenderse de lo que no se esperaban (Hoyuelos, 2004). Esta estrategia nace de la concepción del niño como un ser capaz, autónomo, investigador y cuestionador del mundo en el que se rodea; lo que caracteriza a un proyecto es que los niños investigan sobre la base de lo que les interesa, buscando respuestas a teorías que ellos mismos se han ido formulando. Durante el desarrollo de los proyectos, los niños interactúan directamente con personas, objetos y el ambiente relacionado a la investigación, generando así aprendizaje significativo, convirtiéndose en protagonista del proyecto durante el planteamiento, desarrollo y evaluación (Huarcaya, 2018).

Los elementos clave para los proyectos son la observación, la investigación y la documentación. Asimismo, Wurm (2015) menciona que existen dos tipos de proyectos, los que surgen en relación con ambiente y los que surgen en relación con la cotidianeidad.

A partir de la propuesta de diversos autores sobre los pasos para el desarrollo del proyecto, Huarcaya (2018) hace referencia a los siguientes:

- Empezando un proyecto. Se hacen preguntas y se observa el interés que tienen los niños sobre alguna experiencia en particular; en esta etapa la tarea de observación y escucha de la maestra es vital para identificar oportunidades de aprendizaje.
- Desarrollando la idea del proyecto. Se comprueban las hipótesis y se generan más. En esta fase es importante resaltar la continuidad que se le da al tema de investigación. Gracias a las diferentes experiencias que los niños puedan vivir, el tema puede enriquecerse, degenerar en subtemas o complejizarse.
- Cerrando el proyecto. El fin del proyecto lo delimitan los niños, cuando el interés decrece o cuando ya no existen nuevos cuestionamientos sobre el tema.

3.1.1.2. *Waldorf*

3.1.1.2.1. *Contexto histórico*

Rudolf Steiner, quien es considerado el fundador de la pedagogía Waldorf, tuvo diversos aportes en respuesta a la necesidad de renovación de la vida social y cultural de su época. Fue Doctor en Filosofía y Letras, asimismo estudió Matemáticas, Física y otros campos de las ciencias y de las Artes. Fue profesor de la Universidad Popular de Berlín, conferencista

y es conocida su labor de investigación de la obra científica de Goethe. En su vida se destaca su labor educativa plasmada en la creación de la Pedagogía Waldorf, así como la investigación en otros campos, como la Agricultura Biodinámica, la Medicina Antroposófica, las terapias artísticas y el desarrollo organizacional de la Triformación Social. La pedagogía Waldorf surgió en medio del caos y la convulsión social, política y económica que dejó la primera guerra mundial en 1919. Tras el conflicto, muchas personas se esforzaban en reconstruir Europa buscando nuevas orientaciones. Uno de estos personajes fue Emil Molt, propietario de la fábrica de cigarrillos Waldorf-Astoria ubicado en Stuttgart, Alemania.

Molt se dirigió a Rudolf Steiner y pidiéndole que organizara y dirigiera la construcción y desarrollo de una escuela libre para los hijos de los obreros de su fábrica (Marcos, 2014). Rudolf Steiner aceptó la invitación y formó al primer equipo de maestros del centro, Carlgren (2009) menciona bajo su dirección todo el profesorado se encontró en continua formación, resaltando que preparaba a los maestros para que viesan en cada uno de los niños una pregunta, un enigma divino que el educador tiene que resolver mediante el arte de enseñar, llevado a cabo con amor, hasta que el joven se encuentre a sí mismo. Fue así como dirigió la nueva escuela destinada a ser un modelo educativo y social vivo, estableciendo dos de los pilares fundamentales de la Pedagogía Waldorf: el conocimiento profundo de la naturaleza humana y de las distintas etapas evolutivas por las que va pasando el hombre en su formación y la figura del maestro como facilitador de ese proceso de desarrollo armónico del niño.

Es así como la pedagogía Waldorf se fue difundiendo en diversos países de Europa, hasta que el Régimen Nacional Socialista Alemán obligó a cerrar estas escuelas. A partir de 1945 esta iniciativa pedagógica fue retomada, difundida y consolidada. En la actualidad existen cerca de 3000 escuelas en más de 90 países que aplican métodos Waldorf para enriquecer sus enseñanzas.

Muchas de las escuelas Waldorf pertenecen a la Red Mundial de Escuelas Asociadas de la UNESCO, organización que apoya y destaca la educación que se obtiene sin descuidar los aspectos relacionados con su salud física y emocional y presenta ideales democráticos, trabajo multicultural, la educación medioambiental y la sostenibilidad.

3.1.1.2.2. *Principios educativos*

Los principios educativos presentes en la pedagogía Waldorf se presentan a continuación:

Septenios. Los centros Waldorf desarrollan un enfoque evolutivo en la práctica pedagógica, a partir de la observación del ser humano en crecimiento, desde sus aspectos fisiológicos, psíquicos y espirituales. Clouder & Rawson (2011) señalan que toman en consideración dos aspectos: las necesidades evolutivas del niño y el desarrollo de sus habilidades a través del contenido y la experiencia escolar. Según Steiner, la vida humana se divide en ciclos de siete años o septenios, sobre la base de que cada siete años se producen cambios en distintos niveles.

A continuación, Hocks (2016) describe los primeros tres septenios en los que se ve involucrada la pedagogía Waldorf:

Primer septenio (0-6 años). Existe un despliegue fisiológico del alma humana: el pensar, sentir y querer están muy atados a los sentidos, el niño es fundamentalmente un ser sensorio en esta etapa, el mundo lo va conociendo a través de estos. El ideal que se trabaja en este septenio es: “El mundo es bueno”, significa que debemos mostrar al niño lo bueno que es el mundo en el que se encuentra y todo lo que existe en él, a través de la voluntad de la acción, del quehacer diario y las experiencias directas. Todo lo que aprende el niño lo interioriza por imitación, la cual está determinada por factores internos como el temperamento; por lo que durante la infancia imitación y ejemplo son las palabras mágicas para la educación. Por otra parte, Steiner considera que en estos años se establecen las bases para el desarrollo de una voluntad sana. En este período se produce la formación del cuerpo físico del niño y para ello un elemento clave es el movimiento. Los niños deben moverse libremente, considerando al juego como la actividad más importante en esta etapa evolutiva.

Segundo septenio (7-14 años). Se muestra un despliegue psicológico en el que el pensar, sentir y querer evolucionan dentro de la propia personalidad. Por una parte, el niño desarrolla una nueva y activa vida de imaginación, al mismo tiempo que una mayor disposición para el aprendizaje en sentido formal. Experimenta y expresa la vida por medio de sentimientos más definidos. A medida que evoluciona durante estos años, también comienza a desarrollar una aptitud para pensar consecuentemente. Esta etapa ha de ser manejada con sumo cuidado, dado

que, aunque esta nueva aptitud necesita ser estimulada, la característica esencial del niño sigue siendo su universo imaginativo. Hemos de dirigirnos al espacio del sentimiento. El corazón y el alma han de verse activados; la corriente de comunicación entre el maestro y la clase ha de navegar sobre olas de alegría; una lección atractiva que cautive el alma es tan importante. El ideal básico que se destaca en el segundo septenio: “El mundo es bello”, siendo su característica lo artístico imaginativo y la predisposición al amor; por lo que todo lo organizado en la escuela debe ser presentado con belleza y armonía, para que el niño las asimile a través del sentir y de las emociones.

Tercer septenio (14-21 años). El joven comprenderá el despliegue social del ser humano, encontrando su relación con el mundo y actuando ahora desde su interior hacia el mundo exterior. Se debe experimentar la máxima: “El mundo es verdadero”, el joven empieza a moldear y ejercitar su pensar objetivo, analítico y crítico. Durante este período vive principalmente en su emocionalidad, derivándose un desarrollo intenso de las cualidades relacionadas al sentimiento y la emotividad.

El ritmo del día. En las escuelas Waldorf el día y las diversas actividades que se desarrollan tienen un ritmo y organización usual desde que los niños llegan hasta que se van. Marcos (2014) menciona que todo está diseñado tomando en cuenta el ritmo de expansión-contracción. La dinámica del día se vivencia como una “gran respiración”, donde se alternan tareas de expansión y de concentración, que permite un desarrollo equilibrado en los niños. De esta manera se procura diseñar el día en la escuela:

No según las necesidades y la comodidad de los maestros, sino partiendo del ritmo natural del día. Este ritmo oscila entre captar y vivenciar, por un lado, y entre realizar y crear por otro, lo que podemos considerar como un gran ritmo de aspiración y espiración (Carlgren, 2009, p.98).

Las actividades semanales se organizan también de forma rítmica, de manera que cada día de la semana se hace una diferente (acuarela, composición, dibujo, modelado, cocina), partiendo de tareas cotidianas que involucren todos sus sentidos. Este plan cíclico contribuye al niño a situarse en el tiempo, aportando seguridad y confianza. Así también, mensualmente la jornada escolar gira en torno a un tema diferente que se desarrolla con canciones, poemas y cuentos de acuerdo con la estación y época del año.

Como lo menciona Aldinger & O'Connell (2014), estas experiencias directas y multisensoriales sobresalen por encima de las actividades engranadas simplemente para enseñar conceptos abstractos. Satisfacer la necesidad del niño para experimentar actividades de forma repetida y rutinaria es tan importante como involucrar varios sentidos. De este modo no solo se mielinizan las conexiones del cerebro, sino que también satisfacemos de una forma saludable las necesidades de desarrollo del niño para tocar, probar, oler, ver, escuchar, moverse, experimentar conexión y sentir un vínculo con un adulto atento mediante la realización de actividades significativas.

El arte. Hay presencia constante de actividades artísticas y artesanales dentro de la pedagogía Waldorf. Como afirma Marcos (2014), representan un gran valor pedagógico y terapéutico al trabajar y propiciar la observación, la atención, la paciencia, la percepción, la escucha, el silencio, el sentido musical y del ritmo. Algunas de las actividades artísticas que se realizan en son las siguientes: el dibujo con ceras, pintura con acuarela, modelado en arcilla, música y eurytmia; actividades que corresponden plenamente con la necesidad del niño de unirse al mundo con iniciativa y al mismo tiempo estimulan un proceso dirigido al aprendizaje y ejercitación que actúa formativamente sobre el ser humano en su conjunto. Facilitando el desarrollo de aptitudes como la iniciativa, la empatía, la imaginación, la voluntad de crear, apertura a lo nuevo, etc. Todas ellas aptitudes que lo capacitan para enfrentar el futuro.

Es así que el Foro Internacional de la Pedagogía Waldorf/Steiner (2015) considera que es necesario que las actividades sean artísticas en el sentido de originalidad, imaginación y creatividad, así como al estructurar la progresión secuencial conforme es percibida por los alumnos en una alternancia dinámica de concentración y distensión y que los maestros se esfuercen por crear un entorno estético adecuado en la escuela, pues provoca un efecto inconsciente pero muy positivo en el ánimo de los alumnos. En la estructura artística de la clase, el camino es el objetivo, pues el camino es tan interesante como el propio arte y sus resultados. En este sentido, los maestros buscan desarrollar sus propios métodos y, en la medida de lo posible evitar métodos prefabricados.

La estructuración del entorno. El entorno debe ajustarse a las necesidades de los niños, teniendo en cuenta que siempre necesitan más espacio del que son capaces de conquistar, asimismo la calidad y el volumen del equipamiento son elegidos con el objetivo de que brinden una adecuada base para el desarrollo de los niños. Patzlaff., McKeen, Mackensen & Grah-Wittich (2017) refieren que así se establecen las bases del sentido estético, por lo que es

conveniente evitar el uso de colores estridentes y priorizar el uso de materiales naturales que recreen un ambiente cálido y acogedor. Como mencionan Aldinger & O'Connell (2014), toda la variedad de elementos y la configuración de los espacios deben estar destinados a crear una sensación de hogar, no de institución; para lo cual es necesario el uso de iluminación natural, alfombras, cortinas, flores, manteles y el uso de juguetes hechos de materiales naturales que brinden la posibilidad de que los niños desarrollen juegos abiertos y potencien su creatividad.

Asimismo, los espacios son organizados de tal modo que el niño pueda observar lo que sucede a su alrededor, así como acceder a ellos por su propia cuenta; con el objetivo de que pueda imitar los modelos y se estimule su capacidad motriz, haciéndolos más independientes y seguros de sí mismos. Durante la hora de comida, se brindan los utensilios necesarios al alcance de los niños para que pueda acceder a ellos por su propia cuenta generando la posibilidad de que exploren y coman de manera autónoma.

También es importante disponer de un jardín que permita que los niños aprendan a relacionarse con la naturaleza, ya que brinda la oportunidad de correr, saltar, mojarse, esconderse, trepar, columpiarse, construir con piedras, hojas, palos, tierra, observar animalitos en sus tareas, etc. Todo un mundo de aprendizaje, crecimiento y salud (Marcos, 2014).

3.1.2. Desarrollo del niño de 1 a 3 años

3.1.2.1. *Desarrollo físico*

3.1.2.1.1. *Desarrollo físico y motor*

El desarrollo físico y motor es un proceso complejo y dinámico. Para que los niños prosperen es preciso que el medio satisfaga sus necesidades. Deben dormir lo necesario, sentirse seguros, recibir cuidados suficientes y tener experiencias apropiadas y estimulantes.

- 12 meses. Casi todos los infantes son unas tres veces más pesados que cuando nacieron y han crecido unos 23 o 25 centímetros. Ya se mantienen de pie sin auxilio y dan sus primeros pasos, siendo entre los 11 y 13 meses el lapso promedio en el que los niños saludables y bien alimentados inician con este proceso, si se les da el aliento para ejercitarse. El desarrollo motor es parte de un sistema dinámico de progreso perceptual-motor en un contexto social particular, la capacidad de erguirse y caminar da al niño un nuevo punto de vista. La locomoción fomenta la exploración más activa, la posibilidad de explorar a nuevos niveles y con nuevas habilidades promueve el desarrollo cognitivo y perceptual. Por lo que manipulan activamente el medio.

- 18 meses. El niño pesa entre 9.9 y 12.2 kilogramos, la estatura promedio se ubica entre los 78 y 83 centímetros. Casi todos caminan solos y disfrutan de jalar, empujar o cargar cosas. Algunos no están listos para subir las escaleras, y casi ninguno puede patear una pelota ya que su inestabilidad no les permite aún sostenerse en un pie. A esta edad los niños pueden apilar de dos a cuatro cubos o bloques en una torre y se las ingenian para garabatear con un crayón o un lápiz. Han mejorado sus habilidades para alimentarse solos y tal vez desvestirse en parte. Muchos de sus actos son imitaciones de lo que sucede a su alrededor, ya que “leen una revista”, trapean el piso o usan el teléfono.

- 24 meses. Los niños pesarán 13 kilogramos y medirán entre 81 y 91 centímetros. Berger (2016) menciona que esto significa que un niño de dos años promedio tendrá casi la mitad de la altura a la que llegará cuando sea adulto y tendrá entre el 15 y 20% del peso que alcanzará en la edad adulta. Caminan con más soltura, saltan en su sitio, trepan las escaleras poniendo un pie tras otro en el mismo escalón y a menudo bajan sin asistencia. Se mueven por, entre y debajo de los muebles y objetos; manipulan, cargan manejan, jalan y empujan todo lo que ven. Pueden apilar de seis a ocho bloques o cubos y hacer un puente con ellos. Su juego espontáneo revela correspondencia con las formas y simetría. Meten y sacan cosas de recipientes grandes, vierten líquidos, moldean, estiran y doblan, transportan materiales, exploran examinan y prueban; y de toda esta exploración extraen experiencia y aprendizaje a cerca de la naturaleza y las posibilidades del mundo físico.

- 3 años. Cada año desde los dos años y medio, los niños bien alimentados crecen unos 7 centímetros aproximadamente y aumentan unos 2 kilos; por lo que para esta edad el niño pesa 14.3 kilogramos aproximadamente y mide unos 94 centímetros, siendo los cambios en las proporciones corporales al aumento de la estatura y el peso. Ya pueden subir las escaleras alternando los pies y sin ayuda, corren, se equilibran en un pie, el niño empieza la conducta de trepar, aunque primero conseguirá el dominio del comportamiento de subir y luego el de bajar. La posibilidad de combinar la velocidad, la dirección y la altura supone la aparición propiamente dicha de la conducta del salto. El dominio de esta conducta motriz de base de coordinación general supone que el niño maneje tres factores implicados en ella: la coordinación general de todo el cuerpo, el control tónico que le permita ejercer eficazmente el impulso necesario para el salto y el dominio del espacio vacío. (Martín, et al., 2016).

Tradicionalmente se pensaba que la secuencia del desarrollo motriz seguía una programación genética: una serie larga y previsible de pasos dirigidos por el encéfalo durante su proceso de maduración, sin embargo según la Teoría de los sistemas dinámicos de Thelen,

el comportamiento surge en el momento de arranque de la organización de diversos componentes, poniendo en relieve cuatro principios: 1) el elemento temporal: no solo el momento en que ocurre la conducta, 2) la interacción de múltiples causas y subsistemas, 3) la integración de percepción y cognición en la acción y 4) las rutas del desarrollo diferencial de cada niño. Así mismo resalta la importancia del contexto en el que ocurre del desarrollo, pues, aunque el desarrollo motriz sigue una secuencia casi universal, su ritmo responde a factores del entorno (Papalia, Wendkos & Duskin, 2011).

3.1.2.1.2. Desarrollo cerebral

El desarrollo del encéfalo es un proceso fundamental para el desarrollo físico, cognitivo y emocional; al nacer el cerebro contiene más de cien mil millones de neuronas, muchas más de las que cualquier persona pueda llegar a necesitar. Por el contrario, el cerebro de un recién nacido posee muchas menos dendritas y sinapsis de las que tendrá en el futuro. Berger (2016) describe que, durante los primeros años, se produce un crecimiento y refinamiento acelerado de los axones y dendritas, y se produce la sinapsis. El crecimiento dendrítico es la principal razón por la cual el cerebro triplica su peso en los primeros años.

Se estima que el número de dendritas de la corteza cerebral se multiplica por cinco durante los principales 24 meses de vida, con alrededor de 100 billones de sinapsis a los 2 años. Por cada neurona pueden llegar a formarse hasta 15000 nuevas conexiones. Este desarrollo temprano se denomina “exuberancia pasajera”, ya que a este crecimiento acelerado de dendritas le sigue un proceso llamado “poda”, en el que las neuronas que no se utilizan y las dendritas que no se conectaron correctamente se atrofian y mueren. La exuberancia pasajera permite que las neuronas se conecten con un número creciente de otras neuronas en el cerebro. Los detalles de la estructura cerebral y su desarrollo dependen no solo del funcionamiento preestablecido de las células, sino también de la experiencia. Poco después de la expansión exuberante, algunas dendritas se atrofian porque no se utilizan, es decir, porque las experiencias vividas no han originado conexiones en la sinapsis. Las neuronas que no funcionaron se desactivan. Curiosamente esta pérdida en realidad aumenta el poder cerebral; el “aumento de la complejidad competitiva de la niñez está relacionado con pérdida, más que con aumento de sinapsis” (Berger, 2016, p. 141).

El crecimiento cerebral ocurre en tanto las propias neuronas aumentan de tamaño, pero también porque se incrementa el número de conexiones entre ellas. El cerebro gana

considerable tamaño y complejidad durante los primeros años, para el primer año ya tiene el 50% del tamaño del órgano adulto y a los dos años el 75. En el primer año hay un rápido crecimiento de las áreas sensoriales y motores primarias, tiempo que se ajusta al que reconocemos como de rápido desarrollo de los sistemas perceptuales.

Luego de los dos años el peso encefálico sigue aumentando más rápido que el peso corporal del niño; si bien la mielinización continúa durante muchos años, sus efectos son notables en la primera infancia, ya que los niños piensan y reaccionan más rápido que los lactantes, ya que los pensamientos se siguen uno al otro rápidamente, pueden realizar una tarea y recordar, escuchan y luego responden, atrapan y arrojan una pelota, etc. La mielinización no es esencial para la comunicación básica entre las neuronas, pero es esencial para la comunicación rápida y compleja. Durante los siguientes años, la mielinización prosigue rápidamente en las áreas del encéfalo dedicadas a la memoria y a la reflexión.

Cabe resaltar que, aunque el desarrollo inicial del encéfalo está marcado por la genética, de forma continua lo modifican las experiencias positivas o negativas del ambiente, siendo conocida esta característica como plasticidad, un mecanismo evolutivo para adaptarse a los cambios del entorno y que permite el aprendizaje; las primeras experiencias pueden tener efectos duraderos sobre la capacidad del sistema nervioso para aprender y guardar información. Durante este periodo, la exposición a fármacos peligrosos, toxinas ambientales o estrés en su entorno, así como el abuso o el empobrecimiento sensorial son amenazas para el encéfalo en desarrollo y la desnutrición interfiere con el crecimiento cognoscitivo normal. De la misma manera, las experiencias enriquecedoras pueden estimular el desarrollo del encéfalo y equilibrar alguna deprivación del pasado (Papalia et al., 2011).

3.1.2.1.3. Desarrollo sensorial y perceptual

Las investigaciones demuestran que todos los sentidos operan al nacer, pero la percepción es limitada y selectiva. En general, la percepción se desarrolla rápidamente durante los seis primeros meses de la infancia, seguida de un proceso de afinación más lento. La percepción es el proceso de interpretar la información sensorial, mientras que la sensación es el simple registro de un estímulo en un órgano sensorial (Craig & Woolfolk, 1998).

3.1.2.2. *Desarrollo cognitivo*

3.1.2.2.1. *Teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo*

El psicólogo suizo Jean Piaget diseñó un modelo para describir la manera en que los seres humanos dan sentido a su mundo al reunir y organizar la información. El desarrollo cognoscitivo es mucho más que la suma de nuevos hechos e ideas en un almacén existente de información. Según Piaget, nuestros procesos mentales cambian de forma radical, aunque lenta, desde el nacimiento hasta la madurez, porque constantemente nos esforzamos por darle un sentido al mundo. Piaget identificó cuatro factores que interactúan para influir en los cambios del pensamiento: a) la maduración biológica, el despliegue de los cambios biológicos que están genéticamente programados, b) la actividad; con la maduración física se presenta la creciente capacidad de actuar sobre el ambiente y de aprender de él, así conforme actuamos sobre el ambiente cuando exploramos, probamos, observamos y, finalmente, organizamos la información, es probable que al mismo tiempo alteremos nuestros procesos de pensamiento, c) las experiencias sociales, conforme nos desarrollamos, también estamos interactuando con la gente que nos rodea por lo que el desarrollo cognoscitivo recibe la influencia de la transmisión social, esto es, del aprendizaje de los demás. Sin transmisión social, necesitaríamos reinventar todos los conocimientos que nos ofrece nuestra cultura y d) el equilibrio, donde los cambios reales del pensamiento ocurren mediante el proceso del acto de búsqueda de balance.

Asimismo, Piaget concluyó que todas las especies heredan dos funciones invariantes, siendo la primera hacia la organización, es decir, la combinación, el ordenamiento, la recombinación y el reordenamiento de las conductas y los pensamientos en sistemas coherentes; mientras que la segunda tendencia es hacia la adaptación o ajuste al entorno, donde existen dos procesos básicos implicados: 1) la asimilación, llevada a cabo cuando los individuos utilizan sus esquemas existentes para dar sentido a los acontecimientos de su mundo, implica tratar de comprender algo nuevo al ajustarlo a lo que ya conocemos y 2) la acomodación, que ocurre cuando una persona debe cambiar esquemas existentes para responder a una situación nueva. Si los datos no pueden ajustarse a ningún esquema existente, entonces deben crearse estructuras más adecuadas. Ajustamos nuestro pensamiento para acomodar la información nueva, en vez de ajustar la información a nuestro pensamiento. (Woolfolk, 2010).

Piaget desarrolló la teoría del desarrollo cognoscitivo, donde describe cuatro etapas cualitativamente diferentes una a la otra, en el que el pensamiento del niño pasa por cambios

que implican algo más que la suma de conocimientos y habilidades, estas son presentadas a continuación en la tabla 2.

Tabla 2

Etapas del desarrollo cognoscitivo

Etapas	Edad aproximada	Características
Sensoriomotriz	De 0 a 2 años	Empieza a utilizar la imitación, la memoria y el pensamiento. Empieza a reconocer que los objetos no dejan de existir cuando están ocultos Pasa de los actos reflejos a las acciones dirigidas hacia metas.
Preoperacional	De 2 a 7 años	Desarrolla gradualmente el uso del lenguaje y la capacidad de pensar de forma simbólica. Es capaz de pensar en operaciones de manera lógica en una dirección. Tiene dificultades para considerar el punto de vista de otra persona.
De operaciones concretas	De 7 a 11 años	Es capaz de resolver problemas concretos de forma lógica. Entiende las leyes de la conservación. Comprende la reversibilidad.
De operaciones formales	De 11 años a la edad adulta	Es capaz de resolver problemas abstractos de forma lógica. Desarrolla preocupaciones acerca de temas sociales y su identidad.

Nota: Tomado de “Psicología educativa”, por A. Woolfolk. 2010, 11 ed., México: Pearson.

A continuación, se desarrollarán las dos primeras etapas, puesto que abarcan el rango de edad estudiado en el presente informe:

- Etapa sensoriomotriz

Esta etapa abarca desde el nacimiento hasta los dos años aproximadamente, fue denominada sensoriomotriz porque los niños aprenden a través de sus sentidos y habilidades motoras. Este periodo de cambios acelerados se subdivide en seis etapas como se observa en la Tabla 3:

Tabla 3

Las seis etapas de la inteligencia sensoriomotriz

Etapas	Características claves
<i>Las dos primeras etapas se refieren a las respuestas del bebé a su cuerpo (reacciones circulares primarias)</i>	
Etapas uno (Del nacimiento al primer mes)	Reflejos: succionar, mirar, escuchar.
Etapas dos (1-4 meses)	Las primeras adaptaciones adquiridas (asimilación y coordinación de los reflejos).
<i>Las dos etapas siguientes incluyen las respuestas del bebé a las personas y a los objetos (reacciones circulares secundarias)</i>	
Etapas tres (4-8 meses)	La conciencia de las cosas (responder a las personas y a los objetos)
Etapas cuatro (8-12 meses)	Adaptación y anticipación nuevas (responder a las personas y a los objetos más deliberadamente y con un propósito).
<i>Las últimas dos etapas son las más creativas, en primer lugar, con la acción y luego con las ideas (reacciones circulares terciarias)</i>	
Etapas cinco (12-18 meses)	Nuevos medios a través de la experimentación activa: la experimentación y la creatividad en las acciones del “pequeño científico”.
Etapas seis (18-24 meses)	Nuevos medios a través de las combinaciones mentales: el hecho de pensar antes de hacer proporciona a los niños métodos nuevos para lograr su objetivo sin tener que recurrir a los experimentos de ensayo y error.

Nota: Tomado de Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia, por K. Berger. 2016, 9 ed., Madrid: Editorial Médica Panamericana.

Etapas cinco y seis. Las relaciones circulares terciarias

La primera de las dos etapas de las relaciones circulares terciarias es la etapa cinco (entre los 12 y los 18 meses) y se denomina “Descubrimiento de nuevos medios a través de la experimentación activa”, donde las actividades que están dirigidas a determinados objetos y propósitos se vuelven más expansivas y creativas, tratando de descubrir todas las posibilidades que el mundo tiene para ofrecerles. Debido a la experimentación de esta etapa, Piaget se refirió

al niño como un “pequeño científico” que experimenta con el objetivo de averiguar, siendo el ensayo y error el método científico que emplea.

En la sexta y última etapa que abarca el rango aproximado de los 18 a 24 meses, el niño comienza a anticipar y resolver problemas simples a través de combinaciones mentales. Esta es una especie de experimentación intelectual que reemplaza la experimentación activa de la etapa cinco; puesto que ahora el niño prueba mentalmente entre varias acciones antes de llevarlas a cabo en la práctica, así como en sus consecuencias. Piaget describe otro logro intelectual de la etapa seis, que involucra tanto el pensamiento como la memoria: la imitación diferida, que se produce cuando el niño copia las conductas que ha observado con anterioridad.

- Etapa preoperacional

Esta etapa se extiende desde los 2 hasta los 7 años aproximadamente y es llamada así porque en esta etapa, aún los niños no están listos para realizar operaciones mentales lógicas y se caracteriza por la generalización del pensamiento simbólico o capacidad representacional.

Los avances hacia el pensamiento simbólico, así como lo describe Papalia, D., Wendkos, S., & Duskin, R. (2011), son acompañados por una comprensión cada vez mayor del espacio, la causalidad, las identidades y la categorización. Dentro de los cuales se encuentran:

- La función simbólica. Conocida como la capacidad de usar símbolos o representaciones mentales a las que la persona ha atribuido un significado, ayudan a los niños a recordar y pensar en cosas que no están físicamente presentes. Esta función es demostrada a través de la imitación diferida, el juego de simulación o juego imaginativo, y el lenguaje.
- Comprensión de causalidad. Piaget afirmaba que los niños aún no son capaces de razonar sobre la causalidad, mencionaba que razonan por transducción; relacionando mentalmente dos sucesos cercanos en el tiempo. Sin embargo, se ha observado que los niños de dos años ya parecen comprender la causalidad y hacia

la niñez temprana ya pueden hablar sobre relaciones causales; no obstante, parecen considerar que todas las relaciones causales son iguales y predecibles.

- **Comprensión de identidades y categorización.** El mundo incrementa sus niveles de orden y predictibilidad a medida que los niños desarrollan una mejor comprensión de las identidades: el concepto de que la gente y muchas cosas son en esencia las mismas, incluso si cambian de forma, tamaño o apariencia. Mientras que la categorización, requiere que el niño identifique las semejanzas de las diferencias.

Asimismo, Piaget identificó diversas limitaciones distintivas en las habilidades simbólicas incipientes al niño durante la etapa preoperacional:

- **Egocentrismo.** Los niños se concentran tanto en su propio punto de vista que no pueden considerar el de otra persona; cuando se aferra a su perspectiva personal, no solo se cierra ante otras posibilidades, simplemente no comprende que los demás no tengan ideas, convicciones y emociones distintas a las suyas (Kail & Cavanaugh, 2006). Principalmente esto sucede en situaciones que escapan a su experiencia inmediata.
- **Centración.** Es el término con que Piaget designa el pensamiento de enfoque limitado que caracteriza a los niños en la etapa preoperacional, donde los niños parecen tener el equivalente psicológico a la visión del túnel: se concentran en un aspecto problema e ignoran por completo otros aspectos igual de relevantes. Piaget demostró la centración en sus experimentos referentes a la conservación, como la imposibilidad de entender el hecho de que dos cosas permanecen iguales si se altera su apariencia, siempre que nada se agregue o se retire; esto también es limitado por la irreversibilidad, considerada como la incapacidad de entender que una operación o acción puede realizarse en dos o más formas.

3.1.2.3. *Desarrollo socioemocional*

3.1.2.3.1. *Etapas del desarrollo psicosocial temprano de Erickson*

Erikson ofreció un marco de referencia básico para entender las necesidades de los niños en relación con la sociedad en la que crecen, aprenden y en la que, más adelante, realizan sus contribuciones. La teoría psicosocial de Erikson se centró en el surgimiento del sí mismo, la búsqueda de identidad, las relaciones del individuo con los demás y el papel de la cultura a lo largo de la vida. En la tabla 4 se presenta un resumen de las etapas. Erickson consideró el desarrollo como el paso por una serie de etapas interdependientes, cada una con sus metas, preocupaciones, logros y peligros específicos. Erikson sugiere que en cada etapa el individuo enfrenta una crisis de desarrollo, es decir, un conflicto entre una alternativa positiva y una alternativa potencialmente nociva. La forma en que el individuo resuelve cada crisis tendrá un efecto duradero en su autoimagen y en su perspectiva de la sociedad. (Woolfolk, 2010).

Tabla 4

Las ocho etapas del desarrollo psicosocial según Erickson

Etapas	Edad aproximada	Suceso importante
Confianza básica versus desconfianza básica	Del nacimiento a los 12 o 18 meses	La alimentación
Autonomía versus vergüenza y duda	De los 18 meses a los 3 años	Entrenamiento para el control de esfínteres
Iniciativa versus culpa	De los 3 a los 6 años	La independencia
Laboriosidad versus inferioridad	De los 6 a los 12 años	La escuela
Identidad versus aislamiento	Adolescencia	Relaciones con los pares
Intimidad versus aislamiento	Adulthood temprana	Relaciones amorosas
Generatividad versus estancamiento	Adulthood media	Crianza y mentoría
Integridad del yo versus desesperación	Adulthood tardía	Reflexión sobre la propia vida y aceptación de ésta

Nota: Tomado de “Psicología educativa”, por A. Woolfolk. 2010, 11° ed., México: Pearson.

En la teoría de Erickson, la infancia y el periodo preescolar están representados por las tres primeras etapas, que se incluyeron en la Tabla 4. A continuación se examinarán con más detenimiento cada una:

- Confianza básica versus desconfianza básica

Erickson afirma que el sentido de confianza en uno mismo y en los demás constituye el fundamento del desarrollo humano. El recién nacido deja el calor y la seguridad del útero para ingresar a un mundo desconocido. Si los progenitores atienden las necesidades del pequeño, él estará confiado y se sentirá seguro en el mundo. El mundo no siempre es agradable y presenta muchos peligros. Los padres de familia no siempre logran detener a tiempo a su hijo para impedir que se caiga: otras veces accidentalmente le dan comida demasiado caliente. Para Erickson se trata de experiencias importantes porque el niño aprende a desconfiar. Con un equilibrio adecuado de confianza y desconfianza, el infante adquiere esperanza, que es la apertura a experiencias nuevas templada por el saber que puede haber malestar o peligro (Kail & Cavanaugh, 2006).

- Autonomía versus vergüenza y duda

Entre los 18 meses y los 3 años, los niños gradualmente se dan cuenta de que pueden controlar sus actos personales. Sabedores de ello, luchan por conseguir autonomía, por independizarse. Pero la autonomía se ve contrarrestada por la duda de que no puedan manejar situaciones de gran exigencia y por la vergüenza que puede ocasionarles el fracaso. Una combinación de autonomía, vergüenza y duda da origen a la voluntad: saber que, dentro de ciertos límites, pueden manipular su mundo en forma intencional (Kail & Cavanaugh, 2006).

- Iniciativa versus culpa

El entusiasmo positivo, el esfuerzo y la autoevaluación caracterizan a los niños de 3 a 6 años según la teoría psicosocial. Durante esta etapa, la autoestima surge a partir de la

adquisición de las habilidades y competencias relacionadas a las destrezas motoras y a poder verbalizar casi todos los pensamientos (Berger, 2016). El niño empieza a identificarse con los adultos y con sus padres; empieza a comprender las oportunidades que le ofrece su cultura. El juego empieza a tener un propósito a medida que el niño explora los papales adultos: de madre, de padre, de profesor, etc. Comienza a explorar el ambiente por su cuenta, hace innumerables preguntas sobre el mundo e imagina posibilidades. Su iniciativa se ve moderada por la culpa cuando se da cuenta de que entrar en conflictos con otros, no es posible que persiga su ambición sin restricción. Se cumple el propósito logrando el equilibrio entre la iniciativa individual y la disposición para colaborar (Kail & Cavanaugh, 2006).

3.1.2.3.2. El desarrollo del apego

El apego es un vínculo emocional recíproco y duradero entre el infante y su cuidador, cada uno de los cuales contribuye a enriquecer la calidad de relación. Desde una perspectiva evolutiva, el apego tiene valor adaptativo para los bebés pues asegura la satisfacción de sus necesidades psicosociales y físicas. (Papalia et al., 2011). El apego profundiza la relación padres-hijo). A lo largo de la historia de la evolución de la humanidad, las conductas de búsqueda y proximidad y de mantenimiento de contacto han contribuido a la supervivencia de las especies ya que han contribuido a que los bebés se mantengan cerca de sus cuidadores y a éstos a estar vigilantes. (Berger, 2016).

El concepto de apego fue desarrollado originalmente por John Bowlby, quien planteaba que los niños que forman apego con un adulto, es decir una relación socioemocional duradera, tienen más probabilidades de sobrevivir (Kail & Cavanaugh, 2006), sus ideas inspiraron a Mary Ainsworth, quien comenzó a definir la relación existente entre padres e hijos. Basándose en la manera en que los niños reaccionan ante la separación de su madre y ante la reunión con ella, descubrió cuatro tipos primarios de apego, los cuales se describen a continuación:

- Apego seguro. Proporciona comodidad y confianza y se pone de manifiesto en los intentos del bebé por estar próximo a la persona que lo cuida (comodidad) como por su predisposición a explorar (confianza). En estas relaciones, el cuidador se transforma en la base para las exploraciones, y le da al niño la seguridad en sí mismo, que le permite aventurarse en las exploraciones.
- Apego evasivo. Los niños con este tipo de apego rara vez lloran cuando su madre se aleja, pero la evitan a su regreso. Suelen mostrar irritación y no estiran los brazos cuando lo necesitan. Les desagrada que los carguen, pero les molesta aún más que los bajen.
- Apego resistente (ambivalente). Muestran ansiedad incluso antes de la salida de la madre y parecen muy molestos cuando ella desaparece. A su regreso muestran su ambivalencia: buscan el contacto con ella al mismo tiempo que se resisten pateando o retorciéndose. Exploran poco y es difícil consolarlos.
- Apego desorganizado-desorientado. Los niños que siguen este patrón parecen carecer de una estrategia organizada para lidiar con el estrés de la situación desconocida; mostrando conductas contradictorias repetitivas o mal dirigidas (buscan la cercanía de un desconocido en el lugar de la madre). Pueden saludar con alegría a la madre cuando regresa, pero luego le dan la espalda o se acercan sin mirarla. Parecen confusos y temerosos.

Tal como lo propone la teoría, la seguridad del apego parece influir en la competencia emocional, social y cognoscitiva. Papalia et al. (2011) menciona que entre más seguro sea el apego de niño con un adulto cariñoso, más probable será que desarrolle buenas interacciones con otros. Si en su infancia tuvieron una base segura, donde podían contar con la sensibilidad de los padres o cuidadores, suelen contar con la confianza suficiente para tener una participación activa en el mundo.

3.1.2.3.3. *El juego*

Para que una actividad pueda ser descrita como juego, debe presentar cinco características fundamentales: en primer término, el juego se encuentra motivado de manera intrínseca, emprendido solo por la satisfacción plena que genera. La segunda característica consiste en que debe de ser elegido libremente por los participantes; la tercera es que debe de ser placentero, por lo que el niño debe de disfrutar la experiencia; la cuarta característica del juego es su naturaleza no literal, pues involucra la imaginación, una distorsión de la realidad que se adapta a los intereses del jugador y en cuyo término, el jugador participa de manera activa, involucrándose física y psicológicamente (Hughes, 2006).

Berger (2016) refiere que el juego es la actividad más productiva y divertida que emprenden los niños, siendo universal y adaptable. Por lo que es un medio ideal para aprender las habilidades sociales necesarias en el contexto. Aunque los niños a veces juegan estando solos, juegan mejor cuando están con otros niños ya que proporcionan la práctica en regulación emocional, empatía y entendimiento social de todo tipo.

Parten (citado por Papalia et al., 2011) consideraba que el juego no social es menos maduro que el juego social, sugirió que los niños pequeños que siguen jugando solos pueden desarrollar problemas a nivel social, psicológico o educativo. Sin embargo, ciertos tipos de juego no social en particular el juego paralelo y el juego independiente solitario, pueden constar de actividades que favorecen el desarrollo cognitivo, físico y social. A continuación, se presentan las categorías de juego social y no social que planteó:

- Conducta desocupada. El niño no parece estar jugando, pero observa cualquier cosa de interés momentáneo.
- Conducta espectadora. Pasa la mayor parte del tiempo observando jugar a otros niños. Les habla, les hace pregunta o sugerencias, pero no entra al juego. En

definitiva, observa grupos particulares de niños, en lugar de cualquier cosa que resulte ser emocionante.

- Juego solitario o independiente. Se entretiene solo con juguetes que son diferentes a los usados por los niños cercanos y no hace esfuerzos por acercarse a ellos.
- Juego paralelo. Juega de manera independiente, pero entre los otros niños, se entretiene con juguetes parecidos a los que usan los demás, pero no necesariamente juega de la misma manera.
- Juego asociativo. Juega con otros niños, hablan al respecto del juego, toman y se prestan juguetes, se siguen y tratan de controlar quien puede jugar en el grupo. Todos los niños juegan de manera similar si no es que idéntica; no existe división de trabajo ni alguna meta, cada niño actúa como desea y se interesa más en estar con los otros niños que con la actividad en sí.
- Juego cooperativo o complementario organizado. El niño juega en un grupo organizado por alguna meta. Uno o dos niños controlan quien pertenece al grupo y dirigen las actividades. Mediante una división de trabajo los niños adoptan roles diferentes y complementan sus esfuerzos.

CAPÍTULO IV: DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES PROFESIONALES

4.1. Descripción de las actividades profesionales

4.1.1. Enfoque de las actividades profesionales

El enfoque de las actividades profesionales está orientado a impulsar los procesos de desarrollo en los niños pertenecientes a la I. E. Alegra School, desde el área educativa a través del análisis de sus procesos psicológicos y respetando sus etapas de desarrollo.

4.1.2. Alcance de las actividades profesionales

Las actividades profesionales del bachiller se desarrollaron desde el cargo de acompañante psicológica, puesto en el que se trabajó con niños ubicados dentro del rango de edad de 1 año y medio a 3 años, desde donde se desarrolló una serie de estrategias para promover el desarrollo integral del menor, labor que involucró la participación de padres, familias y maestras.

4.1.3. Entregables de las actividades profesionales

Los entregables de las actividades profesionales fueron las siguientes:

Informe trimestral. Es un documento elaborado teniendo como base a las áreas curriculares propuestas por la IE Alegra School y el Programa curricular de educación inicial del MINEDU (2016), donde se describe las particularidades de cada alumno, los progresos que tuvo durante el trimestre y las sugerencias a trabajar en el hogar; es entregado a cada familia durante una reunión con el objetivo de socializar de los resultados de progresos del niño. A continuación, en la Tabla 5 se muestran las áreas curriculares propuestas por la IE Alegra School y el Ministerio de Educación.

Tabla 5

Áreas curriculares propuestas

Alegra School	MINEDU
Identidad	Personal social
Comunidad	Psicomotriz
Motricidad	Matemática
Naturaleza	Ciencia y tecnología
Literacidad	Comunicación

Documentación. Son publicaciones dirigidas a toda la comunidad educativa, elaboradas por los equipos psicopedagógicos con el objetivo de registrar el proceso de aprendizaje de los niños, así como sus resultados, resaltando sus teorías y el proceso que desarrollaron para validarlas o descartarlas.

4.2. Aspectos técnicos de la actividad profesional

4.2.1. Metodologías

Para desarrollar las actividades como acompañante psicológica en la I. E. Alegra School, se tomaron como punto de referencia los principios educativos planteados por la pedagogía Reggio Emilia y Waldorf; así como las principales características de desarrollo físico, motriz, cognitivo y socioemocional de los niños de 1 a 3 años.

4.2.2. Técnicas

Para promover el desarrollo integral del niño de manera respetuosa, se desarrollaron las siguientes técnicas:

- **Diseño del proceso de adaptación.** Se desarrolla con el objetivo de que el niño se adapte de manera amigable a un nuevo contexto: el jardín. Ya que pasar una parte del día en un entorno nuevo y con personas desconocidas es un gran reto para él, necesita transitar por un periodo de adaptación cuidadoso y progresivo, en un ambiente de confianza que se caracterice por la comprensión, aceptación y acogida, generando vínculos seguros con el nuevo entorno y personas de referencia.

- Entrevista estructurada y no estructurada a padres de familia. Son reuniones llevadas a cabo con los padres de familia o responsables del niño, con el objetivo de recabar o intercambiar información concerniente a su desarrollo para así establecer acuerdos y brindar estrategias respecto a pautas de crianza y desarrollo infantil.
- Planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje. A través de diseñar procesos para que los estudiantes aprendan. Partiendo por determinar el propósito de aprendizaje (competencias y enfoques transversales). Considerando las aptitudes, las necesidades, los intereses, las experiencias, los contextos, entre otros factores, de los niños y las niñas, así como prever, organizar, reflexionar y decidir sobre recursos y materiales, interacciones, estrategias diferenciadas, clima de aula, contextos socioambientales, entre otros, que hagan posible el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación para alcanzar dicho propósito. Es desarrollado de manera flexible, pues se trata de hipótesis de trabajo que considera situaciones previstas o emergentes, no debe ser rígida, sino que debe posibilitar los cambios que se requieran.
- Evaluación formativa. Desarrollado a través de un proceso en el que se recoge y valora información relevante acerca del nivel de desarrollo de las competencias en cada niño y niña, con el fin de mejorar oportunamente su aprendizaje o mejorar los procesos de enseñanza.
- Diseño de contextos de aprendizaje. Considerando la importancia del ambiente en el que desenvuelven los niños y la singularidad de cada uno de ellos y sus diversas formas de aprender; es que se desarrollan los contextos de aprendizaje, espacios dentro y fuera del aula diseñados para el desarrollo de las capacidades de los niños

a través de diversos conceptos y lenguajes. Creándose así los contextos de papel, composición, construcción, juegos tranquilos, hogar y atelier.

- Desarrollo del proyecto de investigación. El desarrollo del proyecto de investigación surge a través del tema de interés que presentan los niños y donde se trabaja de manera implícita todas las áreas curriculares propuestas por la IE Alegra School y el Programa curricular de educación inicial.
- Provocaciones. Son consideradas como la preparación y disposición de diversos materiales y ambientes organizados con el objetivo de que provocar el interés, la acción y desarrollo de teorías de los niños sobre un determinado tema dentro de la investigación; invitándolos así a crear y desarrollar su propio conocimiento.
- Reuniones de reflexión. Son espacios donde se fomenta el diálogo, la escucha y el respeto entre los niños y se desarrollan a partir de un tema dado durante el desarrollo de la investigación o de la cotidianidad.
- Juego libre. Tiene como característica la espontaneidad durante su desarrollo y la libre elección de cada niño por lo que desea hacer. A través del juego libre se promueve la autonomía, seguridad, voluntad, resolución de problemas, trabajo en equipo y creatividad.

4.2.3. Instrumentos

Los instrumentos utilizados para llevar a cabo las actividades mencionadas son los siguientes:

- Formato de entrevista a padres de familia. Está estructurado sobre la base de datos relacionados al niño y su entorno cercano, con el objetivo de recabar la información necesaria para la elaboración de plan de objetivos trimestral de acuerdo con sus

necesidades. Este instrumento se aplica durante entrevista introductoria con los padres de familia o apoderados y se muestra en el Anexo N. 1.

- Plan anual. El plan anual está diseñado según las áreas, competencias, capacidades y desempeños que plantea el Programa curricular de educación inicial del MINEDU (2016) según el año en el que se encuentra el estudiante y se encuentra en el Anexo N. 2, Anexo N. 3 y Anexo N. 4.
- Plan de rutinas. Está diseñado para la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje, considerando aspectos importantes como las interacciones, recursos y materiales, clima del aula y contextos socioambientales, que hacen posibles el uso de diversos recursos dentro de la rutina (canciones, versos, cuentos) y las actividades a desarrollar durante la semana, preparando así los espacios y recursos necesarios. Asimismo, se registran los sucesos resaltantes que acontecieron dentro del aula, este formato es visible en el Anexo N. 5.
- Plan de posibilidades. Es un instrumento diseñado para planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje, tomando en cuenta las capacidades y desempeños desarrollados durante la semana, a través de provocaciones propuestas a los niños de acuerdo con sus intereses y en relación con tema de investigación desarrollado durante el trimestre. Es de vital importancia y uso diario pues es aquí donde se registran sus teorías, el vocabulario y los lenguajes utilizados. Puede ser observado en el Anexo N. 6.
- Informe de progreso del aprendizaje. Es el documento mediante el cual se comunica los avances, dificultades y recomendaciones sobre el progreso del aprendizaje del estudiante al final de cada trimestre; a través del nivel de desarrollo de competencia, categorizado en tres niveles: En Inicio (EI), En Proceso (EP) y

Logro Esperado (LE), los mismos que se encuentran en el Anexo N. 7, Anexo N. 8 y Anexo N. 9.

- Registro de asistencia de alumnos. Sistema de control que permite el registro de asistencia y puntualidad de los niños a la institución, puede ser visualizado en el Anexo N. 10.
- Registro de asistencia de padres de familia a actividades programadas. Ese instrumento es utilizado en actividades que requieran la presencia de los padres en la institución (festivales, reuniones de padres, muestras de la investigación, entrega de informes, salidas de investigación), con el objetivo de medir el nivel de participación de estos, se presenta en el Anexo N. 11.

4.2.4. Equipos y materiales utilizados en el desarrollo de las actividades

Para el desarrollo de las responsabilidades dentro de la I. E. Alegria School se empleó diversos tipos de equipos y materiales según las actividades a desarrollar. Para el trabajo diario con los niños los equipos empleados fueron cámara fotográfica, parlantes, retroproyector y mesa de luz; así también se priorizó el uso de materiales reciclados, como conos de papel, botellas, envases de productos del hogar, tubos y cajas; elementos de la naturaleza: piedras, ramas, hojas secas, flores, tierra y arcilla, y otro tipo de elementos como pinceles, pintura, acuarelas, tizas, lupas y bandejas. Mientras que, para la elaboración de informes, relleno de registros, entrevistas con los padres de familia y presentación de investigaciones, los equipos utilizados fueron una laptop, impresora y TV; asimismo se hizo uso de materiales de escritorio como lapiceros, lápices, resaltador, hojas, engrapador, grapas y perforador.

4.3. Ejecución de las actividades profesionales

4.3.1. Cronograma de actividades realizadas

A continuación, en la tabla 6 se presenta el cronograma de actividades desarrolladas en el área psicopedagógica en la IE Alegria School durante los meses de marzo a diciembre del 2018 y enero a octubre del 2019.

Tabla 6

Cronograma de las actividades realizadas en la I. E. Alegra School

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES EN EL ÁREA PSICOPEDAGÓGICA EN LA I.E. Alegra School																				
ACTIVIDADES	AÑO 2018										AÑO 2019									
	MESES										MESES									
	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O
Capacitaciones recibidas dentro de la Institución	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	X	x	x	x	X	x	x	x	x
Entrevista introductoria a padres de familia		x									x		x			X		X		
Elaboración de plan de objetivos trimestral de cada niño		x									x		x			X		x		
Acompañamiento durante el proceso de adaptación y acogida		x	x			x					x	x	x			X		x		
Modelado de habilidades sociales en los niños		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	X	x	x	x	X	x	x	x	x
Asesoramiento sobre los procesos de aprendizaje durante la planificación y ejecución de las actividades.		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	X	x	x	x	X	x	x	x	x
Asesoramiento sobre los procesos de desarrollo en el niño y las interacciones diarias.		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	X	x	x	x	X	x	x	x	x
Acompañamiento a maestras durante clases para la incorporación de estrategias y/o técnicas psicológicas		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Registro diario de actividades del niño mediante registros y fotos.		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Citas con los padres de familia para orientación sobre pautas de crianza y desarrollo en el niño		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Elaboración de informes de progreso en los niños					x	x			x	x						x	x			x
Entrevista a padres de familia para la socialización de los resultados de progreso del niño.					x	x			x	x						x	x			x
Realización de jornadas para padres y salidas de investigación.						x										x		x	x	
Realización de festivales			x	x				x		x				x	x	x	x		x	x
Presentación de proyectos finales a la comunidad									x	x		x				x				x

4.3.2. Proceso y secuencia operativa de las actividades profesionales

El proceso de las actividades realizadas inició tras las capacitaciones recibidas por parte de la I. E. Alegria School y la recepción de niños a la misma. Seguidamente se identificó la población a intervenir para poder desarrollar las actividades; que son trabajadas en simultáneo durante todo el proceso escolar.

4.3.2.1. *Intervención en infantes*

- Para el desarrollo de vínculos seguros, se realizó el acompañamiento a los niños durante el proceso de adaptación y acogida. Este proceso abarcó diversos rangos de tiempo según las características y necesidades del niño. Los primeros días, los niños llegaron a la institución con el objetivo de reconocer a las maestras, así como explorar los ambientes y materiales disponibles, todo en compañía de sus padres. Para la segunda semana, dentro de las aulas se fueron desarrollando actividades que inviten al juego y la interacción, sin ser obligatorias y brindándoles la opción de explorar en el patio en compañía de su acompañante si mostraban reticencia por ingresar. Asimismo, se dispuso la alternativa de que los niños vengan por períodos cortos de tiempo durante la rutina del día para que se habitúen al contexto y normas, y las maestras puedan conocer las particularidades de cada uno de ellos, a través de interacciones cálidas y receptivas.
- La planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje se desarrolló en conjunto con las maestras usando el Plan de Posibilidades y el Plan de rutinas, a través de los propósitos de aprendizaje (Competencias y capacidades, desempeños de edad y enfoques transversales) y lo que saben los niños en relación con mismos, sus necesidades, intereses y características; así como los recursos y estrategias

- Durante la rutina diaria se registraron conductas, actitudes hacia diversos estímulos, intereses y el proceso de aprendizaje de cada alumno; a través instrumentos como el anecdotario, plan de posibilidades y plan de rutinas.
- A partir de la recolección e interpretación diaria de la información recabada en el aula, se fueron incorporando técnicas para promover el desarrollo de autonomía, habilidades sociales e inteligencia emocional de acuerdo con su etapa de desarrollo.
- Mientras que en el área cognitiva se desarrollaron proyectos de investigación y sensorialidad a partir de la observación y registro diario de los niños y sus intereses. Iniciando así con la elección del tema a investigar a través de reuniones de reflexión donde cada uno de los alumnos va transmitiendo el interés hacia determinado elemento. Una vez definido el tema, se propusieron diversos tipos de provocaciones, donde los niños fueron coconstruyendo el conocimiento sobre la base de la aceptación o descarte de teorías propuestas por ellos.

4.3.2.2. *Intervención en padres de familia*

- Se desarrolló la primera entrevista con los padres de familia y el entorno más cercano a él (tíos, abuelos, etc.), para poder recabar datos relevantes en relación con desarrollo del niño; así como sus dudas, preocupaciones y sugerencias.
- A partir de la información obtenida y en compañía del apoderado, se elaboró el plan de objetivos trimestral a trabajar con el infante.
- Durante el ciclo escolar, se fueron desarrollando reuniones con los apoderados y el entorno familiar para brindar orientación sobre pautas de crianza y desarrollo en el niño; conforme se presentaban dudas o a partir del registro del niño realizado por la maestra y acompañante psicológica.
- Finalmente se realizó de manera individual la presentación del informe trimestral de cada niño a partir de evidencias físicas y visuales del progreso de los mismos,

considerando los instrumentos y técnicas de recolección de datos y los objetivos planteados desde la primera reunión con los padres de familia.

4.3.2.3. *Intervención en maestras*

- Se desarrolló el asesoramiento sobre los procesos de aprendizaje, desarrollo en el niño y calidad de interacciones diarias a partir de la día a día con los niños.
- Durante el acompañamiento en clase con la maestra, se fue modelando el desarrollo de las interacciones y se desarrolló el plan de rutinas y plan de posibilidades en conjunto.
- La documentación.

4.3.2.4. *Intervención en la comunidad Alegra*

- Se realizaron las jornadas para padres y salidas de investigación con el objetivo de que los adultos puedan incorporar y asimilar el modelo educativo propuesto, así como el proceso de aprendizaje de los niños; para lo cual estas actividades fueron diseñadas en recreando la rutina diaria de los niños.
- Se desarrollaron diversos festivales en relación con la familia y tradiciones locales, con el objetivo de desarrollar el sentido de comunidad, identidad y unión entre todas las personas que conforman la IE Alegra School.
- La presentación de proyectos finales se dio a partir del registro e interpretación del proceso de aprendizaje de los niños sobre la base de la investigación desarrollada por ellos y fue presentada a toda la comunidad Alegra.

CAPÍTULO V: RESULTADOS

5.1. Resultados finales de las actividades realizadas

La presentación de los resultados finales de las actividades realizadas se desarrolló considerando los datos recabados en la tabla N. 7, que muestra a la cantidad de estudiantes por periodo académico y aula:

Tabla 7

Cantidad de alumnos durante los periodos 2018-2019 durante los periodos 2018-2019

Año	Aula	Cantidad de alumnos
2018	1 año	10
	2 años	12
2019	1 año	15
	2 años	15
	3 años	20

- Culminación del proceso de adaptación de los estudiantes

El registro del proceso de adaptación de los estudiantes se dio a través del instrumento: Plan de rutinas, ubicado en el anexo N. 5, por medio del cual se registró día a día la interacción de los alumnos en la I.E. Alegria School, considerando que los niños puedan ingresar al aula de manera independiente y sin acompañante, estableciendo vínculos seguros con las tutoras y reconociéndose como miembro del aula; proceso ya descrito en el capítulo IV. A continuación, en la tabla N. 8 se muestra la cantidad de niños que culminaron con éxito el proceso de adaptación:

Tabla 8

Cantidad de alumnos que culminaron el proceso de adaptación durante los periodos 2018-2019

	Aula 1 año 2018	Aula 2 años 2018	Aula 1 año 2019	Aula 2 años 2019	Aula 3 años 2019
Primer mes	3	6	5	7	10
Segundo mes	6	9	8	11	13
Tercer mes	7	10	13	13	17
Cuarto mes	9	10	13	14	19
Quinto mes	9	12	14	14	20

En la Figura 2 se presenta el progreso porcentual del proceso de adaptación de las aulas de 1 y 2 años del periodo 2018 y las aulas de 1, 2 y 3 años del periodo 2019; asimismo se evidencia que dicho proceso tuvo una eficacia del 95% al quinto mes de aplicada la técnica.

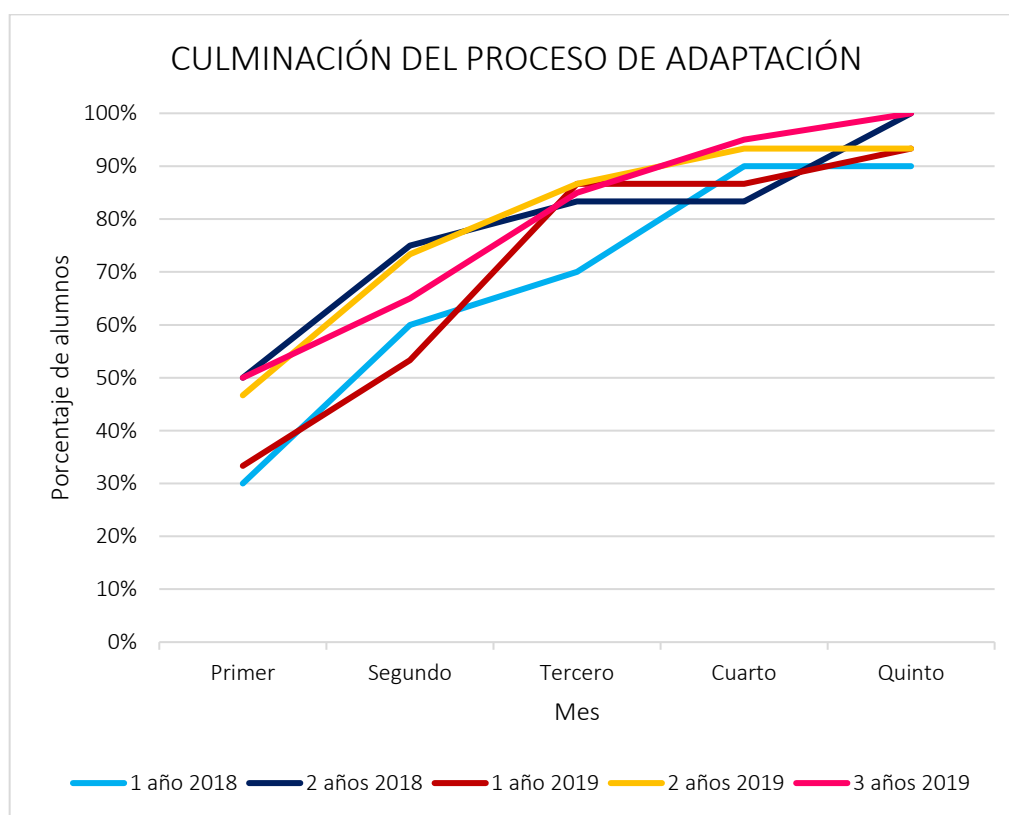


Figura 2. Culminación del proceso de adaptación de los estudiantes de la IE Alegra School durante los periodos 2018-2019

- A través de un adecuado proceso de adaptación, rutinas con ritmos de expansión y concentración, el registro de sus intereses y el acompañamiento desarrollado durante la investigación, se logró fomentar la voluntad y motivación en los alumnos que generaron disfrute por las actividades desarrolladas en el aula; el mismo que fue medido con el instrumento: Plan de posibilidades, que sistematiza el nivel de incidencia de participación; que se muestra a continuación en la Figura 3:

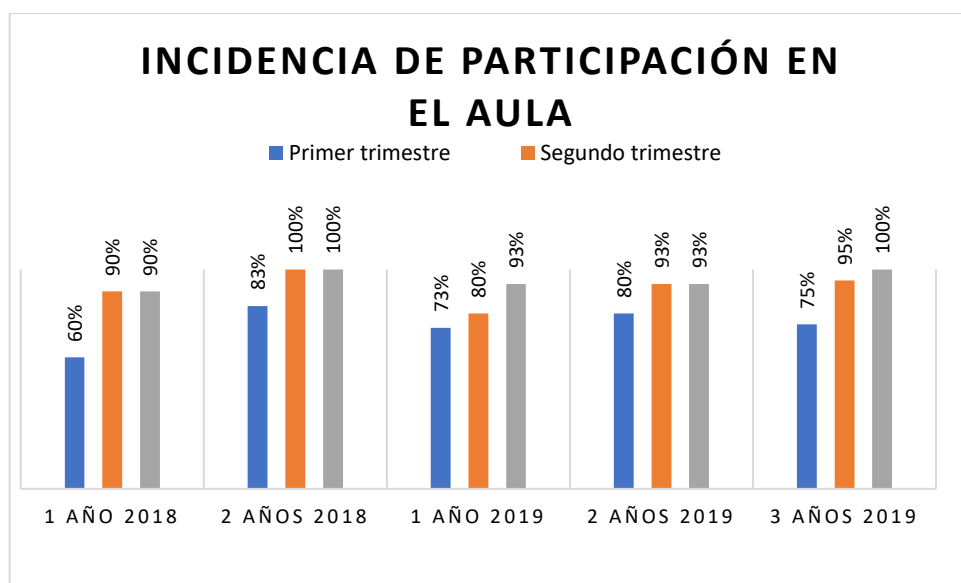


Figura 3. Incidencia de participación el aula durante los periodos 2018-2019 en la I.E. "Alegra School"

- La elaboración de informes trimestrales fue de desarrollado considerando las áreas, competencias, capacidades, desempeños presentes en la planificación anual de cada aula y el sistema de evaluación por competencias; los informes pueden ser revisados en el Anexo N. 12, Anexo N. 13 y Anexo N. 14.

- Durante el año 2018 las aulas de 1 y 2 años desarrollaron tres proyectos de investigación relacionados a las arañas y hormigas, el ciruelo y las rutinas dentro del día; mientras que hasta la actualidad del presente año 2019 en el aula de 1 y 2 años se han desarrollado la investigación relacionada a animales de la granja; mientras que en el aula de 3 años se desarrollaron investigaciones sobre: la construcción de casas y el origen y crecimiento

de las plantas. Los mismos que han sido publicados y exhibidos como parte de la documentación y pueden ser visualizados en el Anexo N. 15, Anexo N. 16 y Anexo N. 17.

- El registro del nivel de desarrollo de capacidades de los estudiantes fue dado a través del instrumento: Informe de progreso del estudiante; es así que durante el período 2018, el 92.5% de los estudiantes pertenecientes al aula de 1 año desarrollaron las capacidades pertenecientes a su edad en el nivel de Logro Esperado (LE), mientras que el 7.5% se encuentra en el nivel En Proceso (EP). Mientras que en el periodo 2019, el 93.3% se encuentra en el nivel de Logro Esperado y el 6.7% se encuentra dentro del nivel En Proceso. El mismo que se puede observar en la figura 4.

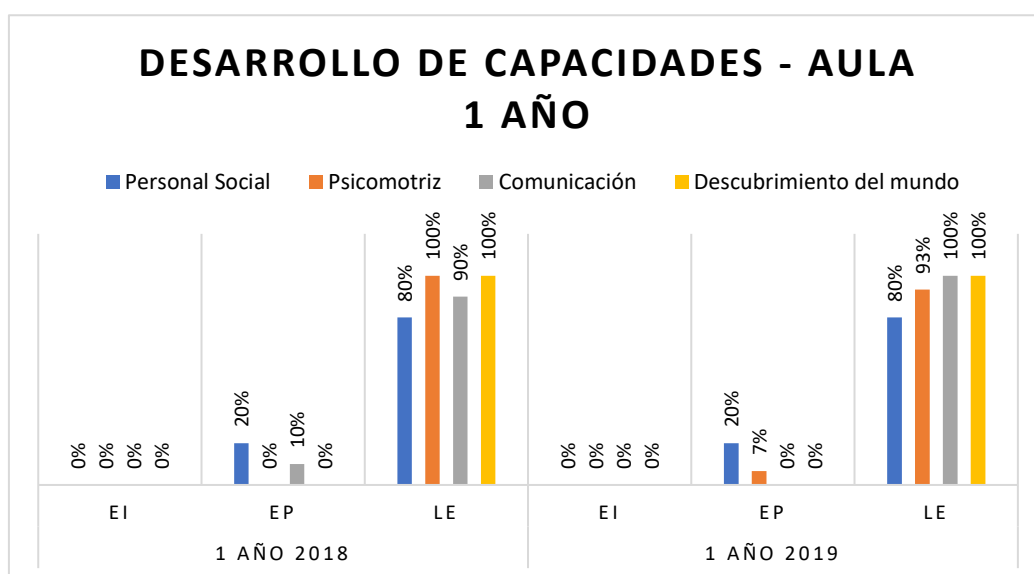


Figura 4. Desarrollo de capacidades en el aula de 1 año durante los periodos 2018-2019 de la I.E. "Alegra School"

- En el aula de 2 años, durante el período 2018, el 91.7% de los estudiantes desarrollaron las capacidades pertenecientes a su edad en el nivel de Logro Esperado (LE), mientras que el 8.3% se encuentra en el nivel En Proceso (EP). Asimismo, en el periodo 2019 hasta la actualidad, el 93.3% se encuentra en el nivel de Logro Esperado y el 6.7% en el nivel En Proceso. En la figura 5 se observa el desarrollo de sus capacidades en las áreas trabajadas:

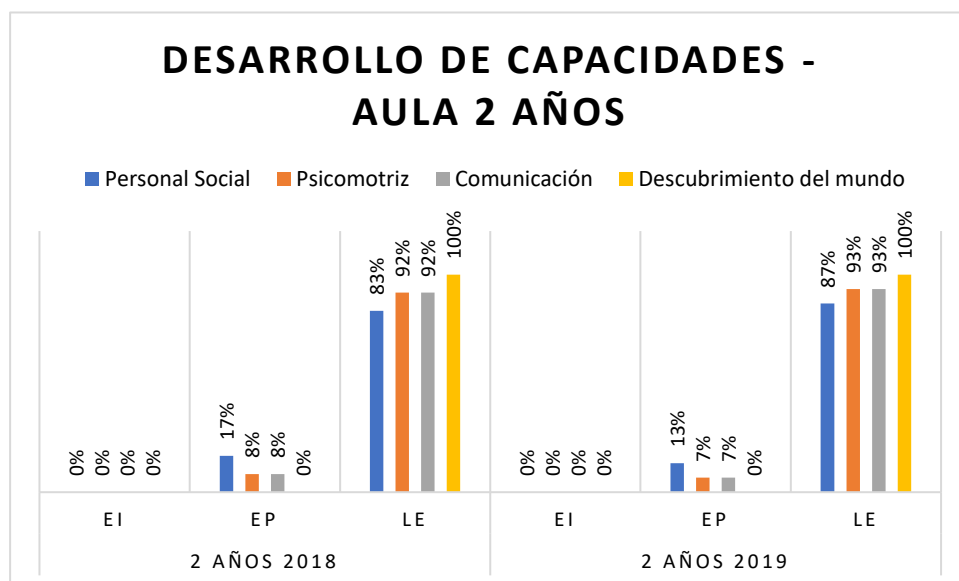


Figura 5. Desarrollo de capacidades en el aula de 2 años durante los periodos 2018-2019 en la I.E. "Alegra School"

- En el aula de 3 años, durante el período 2019, el 86% de los estudiantes desarrollaron las capacidades pertenecientes a su edad en el nivel de Logro Esperado (LE), mientras que el 14% se encuentra en el nivel En Proceso (EP). Es así que en la figura 6 se presenta el desarrollo de capacidades de los estudiantes en las áreas propuestas:

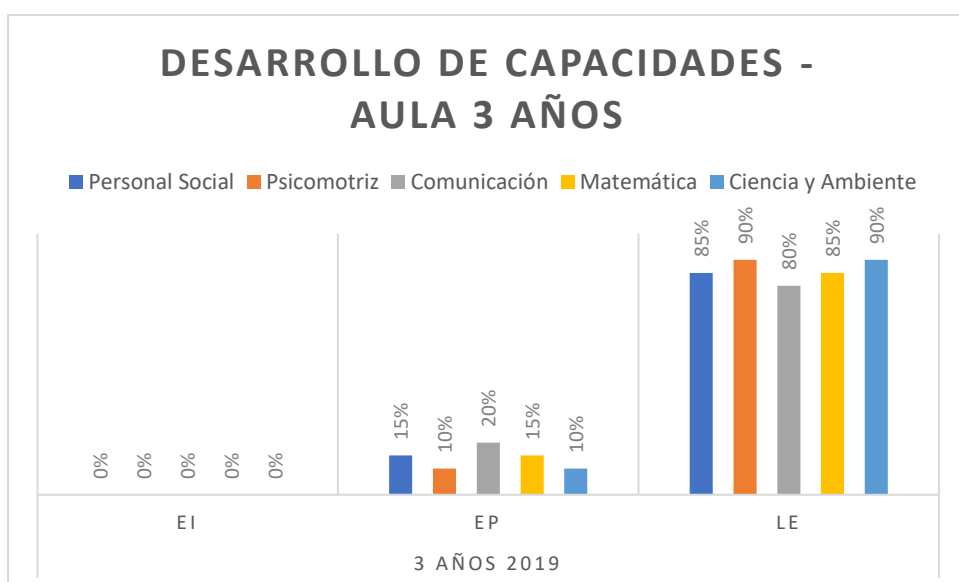


Figura 6. Desarrollo de capacidades en el aula de 3 años durante los periodos 2018-2019 en la I.E. "Alegra School"

- El registro de la participación de los padres de familia a actividades desarrolladas por la IE Alegra School fue a través del instrumento: Registro de asistencia de padres de familia a actividades programadas; a través del cual se sistematizó la información agrupándolas a través de trimestres y aulas. Es así que en la figura 7 que se puede observar el aumento en la participación de los mismos en el transcurso del ciclo, señalando que en el tercer trimestre del año 2018, el aula de 1 año alcanzó un 90% de participación y el aula de 2 años un 83.3%; mientras que durante el 2019, para el tercer trimestre que se está cursando, se ha alcanzado un 93.3% de participación en el aula de 1 y 2 años y un 90% en el aula de 3 años.

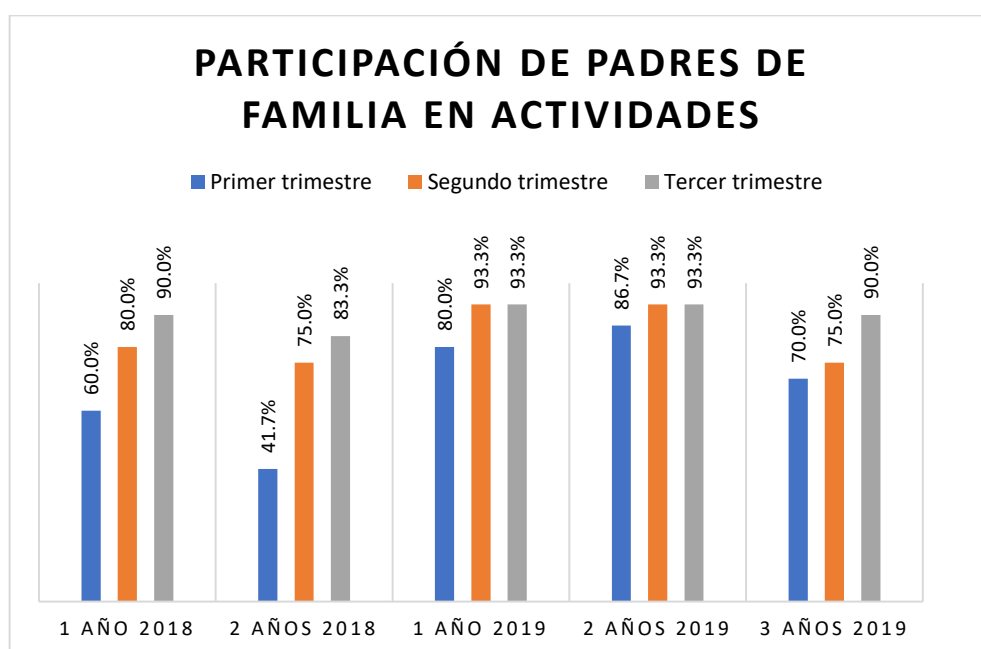


Figura 7. Participación de padres de familia en actividades desarrolladas durante los periodos 2018-2019 en la I.E. "Alegra School"

5.2. Logros alcanzados

- Se obtuvo un óptimo proceso de adaptación, estableciendo vínculos seguros entre el niño y su nuevo entorno (maestras, compañeros).
- Desarrollo de voluntad y motivación en los niños al desarrollar las actividades del aula.

- El desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales en los niños de acuerdo con su etapa de desarrollo se dio de acuerdo con lo establecido en el Plan Anual.
- Se registró, interpretó y documentó todo el proceso de aprendizaje de los niños a través de las investigaciones, así como los resultados.
- Las sesiones de clase fueron contextualizadas según las características y etapas de desarrollo de los niños.
- Se integraron estrategias de comunicación, disciplina positiva y conexión para una educación y crianza respetuosa tanto en padres de familia como en maestras.
- La integración del modelo educativo en maestras y padres de familia posibilitó el desarrollo de capacidades en los estudiantes.
- Se desarrolló del sentido de comunidad de niños, maestras y familias a través de la participación de estas en las actividades programadas durante el periodo 2018-2019.

5.3. Dificultades encontradas

- Limitado conocimiento de la comunidad sobre metodologías alternativas de educación y crianza respetuosa.
- Resistencia por parte de los padres de familia en la integración del modelo educativo propuesto en su totalidad, relacionado a sus experiencias de vida y en el sistema de educación tradicional; encontrando interferencias al incorporar conceptos sobre la importancia del juego, desarrollo de autonomía en los niños, disciplina positiva e incorporación de rutinas en el hogar.
- Se registraron faltas consecutivas de los estudiantes durante el ciclo académico, relacionadas a enfermedades, viajes y falta de coordinación dentro del hogar, repercutiendo así en los avances alcanzados por el niño dentro de la institución.

- No todos los padres o apoderados asistían con regularidad a la institución, por lo que la comunicación y trabajo en conjunto entre la familia y el entorno educativo respecto al progreso de los niños se veía alterada.
- Durante los primeros meses del ciclo escolar, se presentaron casos reiterativos de conductas agresivas entre los niños vinculado a la falta de límites y contención emocional en el hogar, limitados espacios de interacción diaria con sus padres e imitación de juegos con contenido de violencia tomados del entorno y la televisión.

5.4. Planteamiento de mejoras

5.4.1. Metodologías propuestas

Las metodologías propuestas para abordar las dificultades encontradas fueron las siguientes:

- Promoción de conversatorios dirigidos a las familias con el objetivo de compartir información relacionada a metodologías alternativas de educación y crianza respetuosa.
- Presentación de pizarra interactiva con información sobre metodologías alternativas de educación y artículos relacionados a las experiencias diarias de los niños en el entorno educativo y familiar.
- Sensibilización dirigida a los padres de familia en relación con la importancia de la asistencia a la institución y las consecuencias de la inasistencia relacionadas al progreso del niño.
- Comunicación y seguimiento de los acuerdos pactados con los padres de familia en relación con progreso y bienestar del niño, a través de llamadas, mensajes, fotos y reuniones programadas.

- Incorporación y promoción de estrategias de disciplina positiva y crianza respetuosa en el entorno educativo y familiar.
- Control de emociones y canalización de energía través contención dentro de la institución y el uso de estímulos sensoriales, artísticos y juego con elementos naturales y no estructurados.

5.4.2. Descripción de la implementación

- Los conversatorios en relación con pedagogías alternativas de educación y crianza respetuosa son brindados de manera teórica y vivencial, promoviendo así la incorporación de nuevos conceptos, descartando mitos, resolviendo dudas relacionadas a su experiencia en el rol de padres y promoviendo la interacción y retroalimentación entre toda la comunidad. Asimismo, se recrean las experiencias de los niños durante la rutina diaria dentro de la institución, fundamentando el objetivo de cada una de las actividades y técnicas aplicadas.
- Se presenta la pizarra interactiva con el objetivo de crear un espacio donde los padres de familia y la comunidad en general tengan la oportunidad de informarse, resolver dudas relacionadas al desarrollo del niño y promover el debate y el interés por continuar aprendiendo. Presentando así temas relacionados a alguna duda que, surgida durante la conversación con los padres, incidentes, presentación de investigaciones, entre otros y un espacio donde ellos puedan anotar las preguntas y los temas de interés que abarcar.
- La sensibilización relacionada a la asistencia va a en relación con la importancia de las rutinas y ritmo en el niño y su repercusión en el ámbito familiar y educativo, tomando como estrategia las reuniones con los padres de familia, las justificaciones de inasistencia y la presentación de la documentación del proceso de aprendizaje

de los niños durante la investigación, mostrando así la trascendencia de la constancia en el aprendizaje y desarrollo del niño.

- El establecimiento de alternativas de comunicación entre la institución y el entorno familiar como respuesta a la problemática ya mencionada, se da mediante el uso de correos y mensajes de texto, donde se comunica los avances del niño, así como los incidentes y sugerencias; así como las llamadas para pactar una entrevista donde se puedan abordar los temas suscitados.
- La incorporación de técnicas de disciplina positiva y crianza respetuosa es brindada a toda la comunidad educativa (padres, entorno familiar, maestras), pues es necesaria la concordancia de estrategias en todos los contextos donde participe el niño. Se considera como parte fundamental al entorno familiar, considerando que muchos de los niños pasan gran parte del día con abuelos, tíos, ente otros, puesto que sus padres se encuentran trabajando.
- Para reducir o acabar con las conductas agresivas con los niños, es necesario identificar las posibles causas que las ocasionan; a partir de esto, se desarrolla una entrevista con los padres de familia para desarrollar estrategias en conjunto. Mientras que en el aula se utilizan técnicas artísticas, sensoriales y propuestas de juego con elementos no estructurados con el objetivo de brindar alternativas al niño para el control de sus emociones y la canalización de energía.

5.5. Análisis

Las propuestas pedagógicas alternativas a la educación tradicional son una opción adecuada para velar y promover el desarrollo integral del niño, contemplándolo a través de una imagen poderosa en la que se propone explorar, investigar y retar constantemente sus capacidades y su entorno, como constructor de conocimientos y con una voz que necesita ser escuchada. Proponiendo así diversos lenguajes de expresión y considerando relevante no solo

su desarrollo cognitivo, sino también su desarrollo psicomotor y socioemocional como un todo. Puesto que las habilidades sociales y emocionales los dirigen a aprender a comunicarse, conectar con otros, resolver conflictos y a enfrentarse a las dificultades; estas habilidades brindan a los niños la seguridad que necesitan para lograr objetivos y perseverar ante diversas dificultades que impone la vida.

La incidencia en la importancia de la crianza respetosa, contemplada desde la consideración por la etapa del desarrollo por la que el infante atraviesa, permite brindar al niño, estímulos adecuados y pertinentes para su edad, así como un entorno amable, que favorezca el desarrollo del niño dejando de lado la competitividad por saber quién logra más en el menor tiempo posible y promoviendo el disfrute de cada etapa. Por lo que el contexto en el que se desenvuelve es vital, pues es el principal referente del niño; propiciando así el trabajo de la mano entre el entorno educativo y la familia, para proponer y desarrollar en conjunto, las mismas estrategias entre ambos contextos.

5.6. Aporte del bachiller en la institución

El aporte del bachiller en Psicología dentro de la IE Alegra School fue a través del rol desempeñado como acompañante psicológica, velando y promoviendo espacios y estrategias óptimas para que el niño potencie las habilidades propias a su etapa. Y a su vez, trabajando de la mano con las maestras y el entorno familiar del infante, al proporcionarle herramientas acordes al modelo educativo propuesto y el enfoque psicológico en relación con desarrollo del niño. Asimismo, se contribuyó a través de estrategias de intervención directa relacionadas al arte como alternativa de expresión y reconocimiento de emociones; así como la canalización de energía.

La obtención de óptimos resultados en el desarrollo cognitivo, psicomotriz y socioemocional del niño, así como la difusión oportuna de los mismos a las familias que

conforman la I.E. Alegra School, generó satisfacción y el compromiso por parte de los padres de familia a continuar investigando, integrando más estrategias que favorezcan el bienestar de sus hijos y asegurando su permanencia en la institución para el próximo ciclo.

CONCLUSIONES

1. El estar en constante capacitación en relación con la pedagogía Waldorf y Reggio Emilia, así como presentar conocimientos en relación con las etapas del desarrollo del niño y los tipos de desarrollo (cognitivo, psicomotriz y socioemocional), permitió que sea posible abordar de manera adecuada el desarrollo integral del niño a través del acompañamiento psicológico.
2. Se desarrolló en el niño aspectos volitivos que generaron motivación por participar tanto en las rutinas diarias dentro de la institución, como en los proyectos de investigación. Actividades que a su vez promovieron la estimulación del área cognitiva y emocional del niño; lo que conllevó a que se desenvuelva de manera autónoma y en confianza con el entorno.
3. La incorporación de estrategias adecuadas en relación con procesos de aprendizaje, desarrollo integral del niño y crianza respetuosa, brindada a los referentes principales del niño, así como el trabajo directo entre la familia y el centro educativo a través del acompañamiento psicológico, fue primordial para obtener resultados exitosos en relación con desarrollo de habilidades en el niño.
4. Asimismo, el desarrollar el sentido de comunidad y cohesión grupal en los integrantes de la IE Alegra School (niños, maestras, familias), a través de la comprensión de la individualidad de cada uno dentro de un grupo con intereses en común, influyó directamente en el compromiso, la constancia, colaboración e interés por continuar coconstruyendo un entorno amable y adecuado para los niños y familias.

RECOMENDACIONES

Luego de haber desempeñado el cargo de acompañante psicológico, se presentan las siguientes recomendaciones:

1. Continuar realizando capacitaciones relacionadas a las pedagogías Waldorf y Reggio Emilia, enfocadas en las maestras y el personal que conforma la I. E. Alegra School, con el objetivo de potenciar las habilidades pedagógicas que permitan desarrollar estrategias y herramientas para obtener óptimos resultados.
2. Tener en cuenta el nivel de compromiso y la disposición de la familia para integrar nuevos conceptos en relación con desarrollo del niño y participar con constancia en las actividades programas dentro de la institución, puesto que todas tienen un objetivo específico en relación con bienestar del niño y su entorno.
3. Desarrollar dentro del primer mes del ciclo escolar, una sesión dirigida a los padres de familia donde se estructure en conjunto las normas dentro de la institución que serán cumplidas durante todo el año.
4. Incidir en la asistencia de los padres y el entorno familiar del niño, a las constantes charlas que se desarrollan en el jardín, para que así el modelo pedagógico y principios de crianza respetuosa puedan ser incorporados y llevar a cabo la intervención de manera conjunta entre el entorno educativo y familiar, las diversas necesidades del niño según su etapa de desarrollo.
5. Considerar un periodo de adaptación, observación e intervención si fuera necesario, al recibir a un nuevo estudiante que ingresa a la institución a mediados de año, para asegurar el desarrollo óptimo del grupo al que ingresará y del nuevo integrante.

REFERENCIAS BIBLIORÁFICAS

- Aldinger, C. & O'Connell M. (2014). *Una segunda casa*. Madrid: Waldorf Publications.
- Berger, K. (2016). *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia* (Novena ed.). Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Burshan, S. (octubre de 2006). La propuesta Reggio Emilia: Nuestra inspiración. *Una mirada reflexiva hacia la cultura de la infancia*. Seminario Introducción a la propuesta educativa Reggio Emilia, Bogotá.
- Carlgren, F. (2009). Pedagogía Waldorf: *Una educación hacia la libertad*. Buenos Aires: Editorial Antroposófica.
- Clouder, Ch. & Rawson, M. (2011). *Educación Waldorf*. Madrid: Editorial Rudolf Steiner.
- Craig, G. & Woolfolk, A. (1998). *Manual de Psicología y desarrollo educativo*. (Séptima ed.). México: Prentice-Hall.
- Foro Internacional de la Pedagogía Waldorf/Steiner (2015). *Características esenciales de la Pedagogía Waldorf*. Suiza.
- Gómez, T. (octubre de 2006). La pedagogía de la escucha: Una experiencia que nos ha hecho vibrar. *Una mirada reflexiva hacia la cultura de la infancia*. Seminario Introducción a la propuesta educativa Reggio Emilia, Bogotá.
- Guerrero, G. & Demarini (Ed). (2016). *Investigación para el desarrollo en el Perú: Once balances*. Perú: GRADE.

- Hocks, S. (2016). *Las emociones en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en la pedagogía Waldorf en los estudiantes de Educación Básica Regular del Colegio Waldorf Lima*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Perú.
- Hoyuelos, A. (2004). *La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Hoyuelos, A. (octubre de 2006). Loris Malaguzzi: Pedagogo polifacético: *Una mirada reflexiva hacia la cultura de la infancia*. Seminario Introducción a la propuesta educativa Reggio Emilia, Bogotá.
- Huarcaya, Y. (2018). *Los proyectos de investigación enmarcados en la filosofía Reggio Emilia favorecen el desarrollo de las habilidades sociales*. (Tesis Licenciado en Psicología). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Hughes, F. (2006). *El juego y su importancia en el desarrollo psicológico del niño y adolescente*. México: Trillas
- Kail, R. & Cavanaugh, J. (2006). *Desarrollo humano: Una perspectiva del ciclo vital* (Tercera ed.). México: Thomson.
- Ley N. 28044. *Diario oficial El Peruano*, Lima, Perú, 14 de abril del 2009.
- Majerowickz, S. (2016). *Impacto de educación inicial sobre su desempeño académico*. Perú: GRADE.
- Malaguzzi, L. (2011). *La educación infantil en Reggio Emilia* (Tercera ed.). España: Octaedro.
- Marcos, M. (2014). *Historia y actualidad de la pedagogía Waldorf*. Universidad de Valladolid, España.

- Martín, C., Navarro, J., Aguilar, M., Braza, M., Menacho, I., Calleja, I., Vera, J. (2016). *Psicología evolutiva en educación infantil y primaria*. Madrid: Pirámide.
- Martínez-Agut, P. & Ramos, C. (2015). Escuelas Reggio Emilia y los 100 lenguajes del niño: Experiencia en la formación de educadores infantiles. *Actas del XVIII Coloquio de Historia de la Educación*, 2(3).
- MINEDU. (2016). Programa curricular de educación inicial. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>
- MINEDU. (2018). *Presentación del proceso censal 2017-MINEDU*. Recuperado de: http://escale.minedu.gob.pe/c/document_library/get_file?uuid=d524d4b5-0dd3-4706-a1e8-c65fb18a3d77&groupId=10156
- Muñoz M. (2013). “*Ver, pensar y sentir: La educación infantil en Reggio Emilia. Un modelo a seguir en la práctica educativa*”. (Tesis Licenciado en Educación Infantil). Universidad de Valladolid, España.
- Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Santiago: ONU.
- OCDE. (2009). *Educación hoy: La perspectiva de la OCDE*. París: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.
- Ocharan, L. (2017). *Plan de posibilidades en el juego libre como propuesta educativa inspirada en la filosofía del sistema de Reggio Emilia para el aprendizaje de los niños del primer ciclo de la institución educativa comunidad educativa Ary, Arequipa – Perú 2016*. (Tesis Licenciado en Educación Inicial). Universidad Católica de Santa María, Perú.

- Organización de los Estados Americanos. (2010). *Primera infancia: Una mirada desde la Neuroeducación*. Recuperado de: <http://www.iin.oea.org/pdf-iin/RH/primera-infancia-esp.pdf>.
- Papalia, D., Wendkos, S., & Duskin, R. (2011). *Desarrollo humano* (Undécima ed.). México D. F.: Mc Graw Hill.
- Patzlaff, R., McKeen, C., Mackensen, I. & Grah-Wittich, C. (2017). *Directrices de la pedagogía Waldorf: Desde el nacimiento hasta los 3 años*. Madrid: Rudolf Steiner.
- Reggio Children (2000). *Understanding the Reggio Approach: reflections on the early childhood experience of Reggio Emilia*. Bolonia, Italia.
- Rinaldi, C. (1993) *The Emergent curriculum and social Constructivism*. Noordwood.Ablex.
- Rinaldi, C. (2001). The pedagogy of listening: The listening perspective from Reggio Emilia. *Innovations in early education: The International Reggio Emilia Exchange*, 08(04), 01-04.
- Rinaldi, C. (2011). *En diálogo con Reggio Emilia: escuchar, investigar, aprender*. Perú: Editorial Norma.
- Streuli, N. (setiembre del 2010). Atención y educación de la primera infancia en el Perú: Evidencia de niños del Milenio. *Niños del milenio*, (3), p. 12.
- UNESCO (2010). *Atención y educación de la primera infancia. Informe regional América Latina y el Caribe*. Santiago: UNESCO.
- UNICEF (2017). *La primera infancia importa para cada niño*. Estados Unidos: UNICEF

Unidad de Medición de la Calidad Educativa (2013). *Estudio de educación inicial: Un acercamiento al aprendizaje de las niñas y los niños de cinco años de edad*. MINEDU: Perú.

Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa* (Undécima ed.). México: Pearson.

Wurm, J. (2005). *Working in the Reggio way: A beginner's guide for american teachers*. EE.UU.: Readleaf Press.

Yábar, C. & Bronzoni, L. (2018). *Desarrollo de la autonomía en niños de 18 a 24 meses de edad según la filosofía de Reggio Emilia aplicada en el nido La Casa Amarilla*. (Tesis Licenciado en Educación). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

Valencia, N. (2017). *Ver, escuchar, sentir: Metodología Reggio; estudio en la primera infancia*. Recuperado de: http://www.iesmonturiol.net/web/html/estudis/recerca/tdr_nicolasvalencia.pdf

Vigo, C. & Torres, S. (2009). *Educación inicial y primaria en el Perú. Inversión en la infancia*. Recuperado de: <https://inversionenlainfancia.net/?blog/entrada/entrevista/32>

ANEXOS

ANEXO N. 1

FORMATO DE ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA

ENTREVISTA FAMILIAR

1. Mes de ingreso: _____ Fecha de primera reunión: _____
2. Medio de comunicación oficial de preferencia:
() celular: llamada o WhatsApp
() presencialmente programando cita
() correo electrónico () otro: _____
3. Horario que dispone y prefiere asistir a reuniones/actividades de la escuela:
() viernes por la noche () sábado en la mañana () sábado por la tarde () otro: _____

DATOS DEL ESTUDIANTE

4. Nombres y apellidos del niño/a: _____
5. Edad: _____ Fe/religión: _____
6. Talla: _____ Peso: _____
7. Describa a su hijo/a: _____

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES DE MEJORA

DATOS DE LA CONVIVENCIA FAMILIAR

8. ¿Con quienes vive el niño/a?
9. ¿Quién cuida al niño/a?
10. ¿Hace cuánto viven en su domicilio?
11. ¿Piensan mudarse pronto? () sí () no motivo: _____
12. ¿Cuáles son sus expectativas en la formación de su hijo/a?
13. ¿Cuáles son sus temores en la formación de su hijo/a?

ANTECEDENTES DE DESARROLLO DEL NIÑO/A

1. ¿Su relación de pareja fue estable antes de concebir a su niño/a?
2. ¿Planificaron juntos el embarazo?
3. ¿Cómo sobrellevaron el embarazo?

4. ¿Cómo fue el parto? () cesárea () natural
5. En caso de separación: ¿Con quién permanece el niño/a? ¿Con ambos papis? ¿Cómo se turnan?
6. ¿Qué tiempo tomó leche materna? ¿Fórmula? ¿tomó biberón?
7. ¿En qué mes le salieron los dientes?
8. ¿Qué le gusta comer y qué no le gusta comer? ¿Por qué?
9. ¿A qué edad caminó? ¿gateó? ¿usó andador?
10. ¿Qué enfermedades infantiles ha tenido?
11. ¿fiebres altas? ¿convulsiones?
12. ¿Ha tenido accidentes? ¿lesiones?
13. ¿Tiene manías? ¿se chupa el dedo? ¿usa chupón?
14. ¿Controla los esfínteres? ¿usa pañal todavía? ¿sabe ir al baño?

RUTINA EN CASA:

15. Horario de levantarse: horario de acostarse:
16. Hora desayuno: Hora almuerzo: Hora cena:
17. ¿duerme solo? ¿tiene temores? ¿sueño profundo?
18. ¿siestas en el día? ¿A qué hora? ¿cuántas horas?
19. ¿Ve televisión? ¿cuánto tiempo? ¿con quienes ve TV?
20. ¿qué tipo de programas ve?
21. ¿qué personajes le gustan? ¿cuáles no le gustan?
22. ¿le facilitan celular/tablet?
23. ¿con qué juega en casa? ¿con quienes juega en casa?

ACTITUD DE LOS PADRES CON SU NIÑO

PAPÁ:

- | | | |
|-----------------------|----------------------------|-------------------------|
| () cariñoso | () autoritario | () sobreprotector |
| () cantaletea | () corrige oportunamente | () le hace reflexionar |
| () abusa del castigo | () desautoriza a la madre | () agresivo |
| () tolerante | () grita | |

MAMÁ:

- | | | |
|-----------------------|---------------------------|-------------------------|
| () cariñosa | () autoritaria | () sobreprotectora |
| () cantaletea | () corrige oportunamente | () le hace reflexionar |
| () abusa del castigo | () desautoriza al padre | () agresiva |
| () tolerante | () grita | |

¿Cómo lo corrige?

PAPÁ	MAMÁ

¿Cómo reacciona si su niño se cae solo?

PAPÁ	MAMÁ

¿Deja llorar al niño? ¿por qué?

PAPÁ	MAMÁ

¿Deja que explore y se ensucie? ¿por qué?

PAPÁ	MAMÁ

¿Cómo pasan los fines de semana?

PAPÁ	MAMÁ

CONCLUSIONES

ACUERDOS	SUGERENCIAS

Firma papá:

Firma mamá:

ANEXO N. 2

PLAN ANUAL-AULA 1 AÑO

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
PERSONAL SOCIAL - IDENTIDAD Y COMUNIDAD	CONSTRUYE SU IDENTIDAD	Se valora a sí mismo.	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce sus intereses, necesidades y las sensaciones que percibe de su cuerpo, las diferencia de las de los otros, a través de palabras, acciones, gestos o movimientos. - Hace algunas cosas por sí solo, se aleja del adulto por períodos más largos y retorna de manera espontánea. - Se siente cómodo en compañía de su familia y la reconoce. - Toma la iniciativa para realizar actividades cotidianas de exploración y juego desde sus intereses y sus posibilidades motrices. - Participa con agrado e iniciativa en acciones de su cuidado cuando el adulto cuidador las realiza de forma amable y respetuosa. - Muestra comodidad al estar en compañía de su adulto cuidador, otros niños y de otras personas cercanas a él.
		Autorregula sus emociones.	<ul style="list-style-type: none"> - Expresa sus emociones y responde a las expresiones emocionales de otros a través de palabras, risas, llantos, gestos o movimientos corporales. - Busca consuelo y atención del adulto para sentirse seguro frente a una emoción intensa. - Tolerancia tiempos cortos de espera y maneja la frustración de algunos deseos cuando es anticipado y sostenido por la presencia o la palabra del adulto.
	CONVIVE Y PARTICIPA DEMOCRÁTICAMENTE EN LA BÚSQUEDA DEL BIEN COMÚN	Interactúa con todas las personas	<ul style="list-style-type: none"> - Interactúa por momentos cortos con otros niños que están en el mismo espacio. Juega junto a ellos, pero no necesariamente con ellos. - Reconoce al adulto significativo; en algunos momentos, se aleja sintiéndose seguro y luego regresa para recibir contención.
		Construye normas y asume acuerdos y leyes	

		Participa en acciones que promueven el bienestar común	
PSÍCSICOMOTRIZ	SE DESENVUELVE DE MANERA AUTÓNOMA A TRAVÉS DE SU MOTRICIDAD	Comprende su cuerpo	<ul style="list-style-type: none"> - Manifiesta sus sensaciones y necesidades corporales, y reconoce las partes de su cuerpo a través de gestos, acciones y algunas palabras. - Da muestras de que reconoce su imagen al mirarse en el espejo o al mirar fotos en las que aparece.
		Se expresa corporalmente.	<ul style="list-style-type: none"> - Realiza acciones y movimientos de manera autónoma –en los que expresa sus emociones–, que le permiten desplazarse por el espacio, explorar con su cuerpo e interactuar con el entorno: camina con soltura y sin apoyo, se desplaza arrastrando o empujando objetos, corre e intenta subir o bajar pequeñas pendientes, sube escalones con el mismo pie y crea sus propias maneras para bajarlos. - Realiza acciones de exploración y juego, en las que utiliza ambas manos de manera coordinada.
COMUNICACIÓN - LINGÜÍSTICA	SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA	Obtiene información del texto oral.	<ul style="list-style-type: none"> - Expresa sus necesidades, emociones e intereses –al interactuar con otras personas de su entorno familiar– usando algunas palabras y sonidos combinados que se asemejan a palabras, así como movimientos corporales, señas, gestos, sonrisas y miradas con la intención de comunicarse o lograr su propósito. - Participa en conversaciones con personas de su entorno respondiendo con algunas palabras, así como movimientos corporales, señas, gestos, sonrisas, miradas.
		Infiere e interpreta información del texto oral.	
		Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada.	
		Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.	
		Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.	

		Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.	
DESCUBRIMIENTO DEL MUNDO - NATURALEZA	RESUELVE PROBLEMAS DE CANTIDAD	Traduce cantidades a expresiones numéricas.	<ul style="list-style-type: none"> - Establece relaciones entre las características perceptuales que le asigna a los objetos de su entorno, los junta o separa durante la exploración con todos sus sentidos, según sus intereses y con una intención determinada. - Utiliza gestos, movimientos y/u otras expresiones no verbales en respuesta a preguntas o expresiones que surgen en la vida cotidiana relacionadas con la cantidad y el tiempo.
		Comunica su comprensión sobre los números y las operaciones.	
		Usa estrategias y procedimientos de estimación y cálculo.	
	RESUELVE PROBLEMAS DE FORMA, MOVIMIENTO Y LOCALIZACIÓN	Modela objetos con formas geométricas y sus transformaciones.	<ul style="list-style-type: none"> - Establece relaciones de espacio y medida, se organiza y organiza los objetos al sortear obstáculos que están en su camino, transportar los objetos, empujarlos, arrastrarlos, encajarlos, apilarlos por formas similares u ordenarlos a partir de la exploración con su cuerpo y todos sus sentidos. Lo hace según sus intereses, y desde sus posibilidades de movimiento y desplazamiento.
		Comunica su comprensión sobre las formas y relaciones geométricas.	
		Usa estrategias y procedimientos para orientarse en el espacio.	
	INDAGA MEDIANTE MÉTODOS CIENTÍFICOS PARA CONSTRUIR SUS CONOCIMIENTOS	Genera y registra datos o información	<ul style="list-style-type: none"> - Explora desde su iniciativa los hechos que ocurren en su entorno y hace uso de los objetos que están a su alcance, según sus características, para resolver problemas cotidianos.

ANEXO N. 3

PLAN ANUAL-AULA 2 AÑOS

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
PERSONAL SOCIAL - IDENTIDAD Y COMUNIDAD	CONSTRUYE SU IDENTIDAD	Se valora a sí mismo.	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce sus necesidades, sensaciones e intereses, las diferencias de las de los otros, a través de palabras, acciones, gestos o movimientos. - Hace algunas cosas por sí solo y hace valer sus decisiones. - Se siente parte de su familia, reconoce a sus miembros y a otras personas conocidas. - Toma la iniciativa para realizar actividades cotidianas de juego y algunas acciones de cuidado personal de acuerdo con sus intereses y posibilidades motrices, muestra alegría y orgullo por hacerlo. - Solicita la ayuda del adulto cuando lo necesita.
		Autorregula sus emociones.	<ul style="list-style-type: none"> - Expresa sus emociones a través de gestos, movimientos corporales o palabras, y reconoce algunas emociones en los demás cuando el adulto se lo menciona. - Busca consuelo y atención del adulto para sentirse seguro y regular una emoción intensa. - Tolerla la espera de tiempos cortos y maneja la frustración de algunos deseos.
	CONVIVE Y PARTICIPA DEMOCRÁTICAMENTE EN LA BÚSQUEDA DEL BIEN COMÚN	Interactúa con todas las personas	<ul style="list-style-type: none"> - Interactúa con el adulto significativo, se aleja sintiéndose seguro y luego regresa para recibir contención. En algunos momentos, se relaciona con otros adultos que conoce. - Juega con otros niños a partir de sus propios intereses y posibilidades.
		Construye normas y asume acuerdos y leyes	<ul style="list-style-type: none"> - Colabora en el cuidado y orden de los materiales y espacios que utiliza.

		Participa en acciones que promueven el bienestar común	
PSÍCOMOTRIZ	SE DESENVUELVE DE MANERA AUTÓNOMA A TRAVÉS DE SU MOTRICIDAD	Comprende su cuerpo	- Manifiesta sus sensaciones y necesidades corporales al mencionarlas en diferentes situaciones de interacción, juego y cuidado cotidiano.
		Se expresa corporalmente.	- Realiza acciones y movimientos de manera autónoma –en los que expresa sus emociones– para explorar con su cuerpo e interactuar con el entorno: corre, sube y baja escalones alternando los pies, salta desde pequeñas alturas, experimenta con su cuerpo el equilibrio y desequilibrio, hace giros, trepa y se desliza por pequeñas pendientes con seguridad. - Realiza acciones de exploración y juego, en las que coordina movimientos de sus manos y pies.
COMUNICACIÓN - LITERACIDAD	SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA	Obtiene información del texto oral.	<ul style="list-style-type: none"> - Expresa sus necesidades, emociones, intereses y da cuenta de algunas experiencias al interactuar con personas de su entorno familiar y local. - Utiliza palabras de uso frecuente, señas, sonrisas, miradas, gestos, así como movimientos corporales, con la intención de comunicarse. - Participa –en conversaciones o cuando escucha cuentos, fábulas, adivinanzas y otros relatos de la tradición oral– formulando preguntas o respondiendo con palabras de uso cotidiano a preguntas que le hacen.
		Infiere e interpreta información del texto oral.	
		Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada.	
		Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.	
		Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.	
		Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.	

DESCUBRIMIENTO DEL MUNDO - NATURALEZA	RESUELVE PROBLEMAS DE CANTIDAD	Traduce cantidades a expresiones numéricas.	<ul style="list-style-type: none"> - Establece relaciones entre las características perceptuales de los objetos en su entorno, los agrupa, empareja, separa y ordena durante la exploración con todos sus sentidos, y según sus intereses y propios criterios. - Utiliza gestos, movimientos y otras expresiones no verbales y verbales, en respuesta a preguntas o expresiones que surgen en la vida cotidiana, y están relacionadas con la cantidad y el tiempo.
		Comunica su comprensión sobre los números y las operaciones.	
		Usa estrategias y procedimientos de estimación y cálculo.	
	RESUELVE PROBLEMAS DE FORMA, MOVIMIENTO Y LOCALIZACIÓN	Modela objetos con formas geométricas y sus transformaciones.	<ul style="list-style-type: none"> - Establece relaciones de espacio y medida, se organiza y organiza los objetos al sortear obstáculos que están en su camino, transportar los objetos, empujarlos, arrastrarlos u ordenarlos a partir de la exploración con su cuerpo y todos sus sentidos, y en interacción con los otros. Lo hace según sus intereses, y desde sus posibilidades de movimiento y desplazamiento. - Utiliza expresiones verbales y no verbales en su cotidianidad, como algunas palabras sencillas: “arriba”, “abajo”, “dentro”, “fuera”.
		Comunica su comprensión sobre las formas y relaciones geométricas.	
		Usa estrategias y procedimientos para orientarse en el espacio.	
	INDAGA MEDIANTE MÉTODOS CIENTÍFICOS PARA CONSTRUIR SUS CONOCIMIENTOS	Genera y registra datos o información	<ul style="list-style-type: none"> - Explora desde su iniciativa los hechos que ocurren en su entorno. Explora y hace uso de los objetos que están a su alcance, según sus características, para resolver problemas cotidianos, y experimenta con sus propiedades; - descubre los efectos que sus acciones producen sobre ellos.

ANEXO N. 4

PLAN ANUAL-AULA 3 AÑOS

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDAD	DESEMPEÑO
PERSONAL SOCIAL - IDENTIDAD Y COMUNIDAD	1. CONSTRUYE SU IDENTIDAD	1.1. Se valora a sí mismo.	Reconoce sus necesidades, sensaciones, intereses y preferencias; las diferencia de las de los otros a través de palabras, acciones, gestos o movimientos.
			Se reconoce como miembro de su familia y grupo de aula
			Identifica a los integrantes de ambos grupos.
			Toma la iniciativa para realizar actividades cotidianas y juegos desde sus intereses.
			Realiza acciones de cuidado personal, hábitos de alimentación e higiene.
	1.2. Autorregula sus emociones.		Expresa sus emociones; utiliza para ello gestos, movimientos corporales y palabras. Identifica sus emociones y las que observa en los demás cuando el adulto las nombra.
			Busca la compañía y consuelo del adulto en situaciones en las que lo necesita para sentirse seguro.
			Tolera algunos tiempos de espera anticipados por el adulto.
	2. CONVIVE Y PARTICIPA DEMOCRÁTICAMENTE EN LA BÚSQUEDA DEL BIEN COMÚN	2.1. Interactúa con todas las personas	Se relaciona con adultos y niños de su entorno en diferentes actividades del aula y juega en pequeños grupos.
		2.2. Construye normas, y asume acuerdos y leyes.	Participa en actividades grupales poniendo en práctica las normas de convivencia y los límites que conoce.

		2.3. Participa en acciones que promueven el bienestar común.	Colabora en el cuidado del uso de recursos, materiales y espacios compartidos.
PSÍCOMOTRIZ	1. SE DESENVUELVE DE MANERA AUTÓNOMA A TRAVÉS DE SU MOTRICIDAD	1.1. Comprende su cuerpo	Reconoce sus sensaciones corporales, e identifica algunas de las necesidades y cambios en el estado de su cuerpo, como la respiración después de una actividad física.
			Reconoce las partes de su cuerpo al relacionarlas con sus acciones y nombrarlas espontáneamente en diferentes situaciones cotidianas.
			Representa su cuerpo (o los de otros) a su manera y utilizando diferentes materiales.
		1.2. Se expresa corporalmente.	Realiza acciones y movimientos como correr, saltar desde pequeñas alturas, trepar, rodar, deslizarse –en los que expresa sus emociones– explorando las posibilidades de su cuerpo con relación al espacio, la superficie y los objetos.
			Realiza acciones y movimientos de coordinación óculo-manual y óculo-podal en diferentes situaciones cotidianas y de juego según sus intereses.
COMUNICACIÓN - LITERACIDAD	1. SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA	1.1. Obtiene información del texto oral.	Recupera información explícita de un texto oral.
		1.2. Infiere e interpreta información del texto oral.	Expresa sus necesidades, emociones, intereses y da cuenta de algunas experiencias al interactuar con personas de su entorno familiar, escolar o local.
		1.3. Adecúa, organiza y desarrolla el texto de forma coherente y cohesionada.	Formula preguntas sobre lo que le interesa saber o responde a lo que le preguntan.
			Menciona el nombre de personas y personajes, sigue indicaciones orales o vuelve a contar con sus propias palabras los sucesos que más le gustaron.
		1.4. Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.	Utiliza palabras de uso frecuente, sonrisas, miradas, señas, gestos, movimientos corporales y diversos volúmenes de voz con la intención de lograr su propósito: informar, pedir, convencer o agradecer.
		1.5. Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.	Participa en conversaciones o escucha cuentos, leyendas y otros relatos de la tradición oral.
			Comenta lo que le gusta o le disgusta de personas, personajes, hechos o situaciones de la vida cotidiana a partir de sus experiencias y del contexto en que se desenvuelve.
		1.6. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral.	Deduce características de personas, personajes, animales y objetos en anécdotas, cuentos y rimas orales.

MATEMÁTICA - NATURAL	2. LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA	2.1. Obtiene información del texto escrito.	Identifica características de personas, personajes, animales u objetos a partir de lo que observa en las ilustraciones cuando explora cuentos, etiquetas, carteles, que se presenta en variados soportes.
		2.2. Infiere e interpreta información del texto escrito.	Dice de qué tratará, cómo continuará o cómo terminará el texto a partir de las ilustraciones o imágenes que observa antes y durante la lectura que realiza (por sí mismo o a través de un adulto).
		2.3. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	Comenta las emociones que le generó el texto leído (por sí mismo o a través de un adulto), a partir de sus intereses y experiencias.
	3. ESCRIBE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA	No se observa	
	4. CREA PROYECTOS DESDE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS	4.1. Explora y experimenta los lenguajes del arte.	Explora por iniciativa propia diversos materiales de acuerdo con sus necesidades e intereses. Descubre las posibilidades expresivas de sus movimientos y de los materiales con los que trabaja.
		4.2. Aplica procesos creativos.	Representa sus ideas acerca de sus vivencias personales usando diferentes lenguajes artísticos (el dibujo, la pintura, la danza o el movimiento, el teatro, la música, los títeres, etc.).
		4.3. Socializa sus procesos y proyectos.	Muestra y comenta de forma espontánea, a compañeros y adultos de su entorno, lo que ha realizado al jugar y crear proyectos a través de los lenguajes artísticos.
	1. RESUELVE PROBLEMAS DE CANTIDAD	1.1. Traduce cantidades a expresiones numéricas.	Establece relaciones entre los objetos de su entorno según sus características perceptuales al comparar y agrupar aquellos objetos similares que le sirven para algún fin, y dejar algunos elementos sueltos.

		1.2. Comunica su comprensión sobre los números y las operaciones.	Usa algunas expresiones que muestran su comprensión acerca de la cantidad, peso y el tiempo –“muchos”, “pocos”, “pesa mucho”, “pesa poco”, “un ratito”– en situaciones cotidianas.
		1.3. Usa estrategias y procedimientos de estimación y cálculo.	Utiliza el conteo espontáneo en situaciones cotidianas siguiendo un orden no convencional respecto de la serie numérica.
	2. RESUELVE PROBLEMAS DE FORMA, MOVIMIENTO Y LOCALIZACIÓN	2.1. Modela objetos con formas geométricas y sus transformaciones.	Establece relaciones de medida en situaciones cotidianas.
			Expresa con su cuerpo o mediante algunas acciones cuando algo es grande o pequeño.
			Se ubica a sí mismo y ubica objetos en el espacio en el que se encuentra; a partir de ello, organiza sus movimientos y acciones para desplazarse.
		2.2. Comunica su comprensión sobre las formas y relaciones geométricas.	Utiliza expresiones como “arriba”, “abajo”, “dentro” y “fuera”, que muestran las relaciones que establece entre su cuerpo, el espacio y los objetos que hay en el entorno.
		2.3. Usa estrategias y procedimientos para orientarse en el espacio.	Prueba diferentes formas de resolver una determinada situación relacionada con la ubicación, desplazamiento en el espacio y la construcción de objetos con material concreto.
	CIENCIA Y TECNOLOGÍA - NATURALEZA	1. INDAGA MEDIANTE MÉTODOS CIENTÍFICOS PARA CONSTRUIR SUS CONOCIMIENTOS	1.1. Problematisa situaciones para hacer indagación.
1.2. Diseña estrategias para hacer indagación.			Usa algunos objetos y herramientas en su exploración.
1.3. Genera y registra datos o información.			Obtiene información sobre las características de los objetos y materiales que explora a través de sus sentidos.
1.4. Analiza datos e información.			Comunica los descubrimientos que hace cuando explora.
1.5. Evalúa y comunica el proceso y resultado de su indagación.			Utiliza gestos o señas, movimientos corporales o lo hace oralmente.

ANEXO N. 5

PLAN DE RUTINAS

Época:

Edad:

Fecha:

Actividad PF:	Reunión de la mañana:
Responsable:	
Materiales:	
Actividades:	Reunión de la tarde:
Incidentes: (cumpleaños, reuniones, fechas importantes, actividades grupales, etc.)	

ANEXO N. 6

PLAN DE POSIBILIDADES



Tema de investigación:

Edad: años

Fecha: Del al de

Problema:

Provocación:	Teorías:
Materiales:	
Lenguajes:	
	Observaciones:
	Vocabulario:

ANEXO N. 7

FORMATO DE INFORME DE PROGRESO DE APRENDIZAJE-AULA 1 AÑO

INFORME DE PROGRESO DE APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE

Apellidos y nombres del estudiante:

Edad: 1 AÑO

Área curricular	Competencias	Conclusiones descriptivas			Nivel de desarrollo de competencia	Nivel de desarrollo del área
		1	2	3		
Personal Social	Construye su identidad.					
	Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.					
Psicomotriz	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad.					
Comunicación	Se comunica oralmente en su lengua materna.					
Descubrimiento del mundo	Resuelve problemas de cantidad.					
	Resuelve problemas de forma, movimiento y localización					
	Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos					

LE	Logro esperado: Cuando el estudiante evidencia el nivel esperado a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las áreas propuestas y en el tiempo programado.
EP	En proceso: Cuando el estudiante esta próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
EI	En Inicio: cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo con el nivel esperado. evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que se necesita mayor tiempo mayor acompañamiento e intervención del docente.

ANEXO N. 8

FORMATO DE INFORME DE PROGRESO DE APRENDIZAJE-AULA 2 AÑOS

INFORME DE PROGRESO DE APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE

Apellidos y nombres del estudiante:

Edad: 2 años

Área curricular	Competencias	Conclusiones descriptivas			Nivel de desarrollo de competencia	Nivel de desarrollo del área
		1	2	3		
Personal Social	Construye su identidad.					
	Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.					
Psicomotriz	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad.					
Comunicación	Se comunica oralmente en su lengua materna.					
Descubrimiento del mundo	Resuelve problemas de cantidad.					
	Resuelve problemas de forma, movimiento y localización					
	Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos					

LE	Logro esperado: Cuando el estudiante evidencia el nivel esperado a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las áreas propuestas y en el tiempo programado.
EP	En proceso: Cuando el estudiante esta próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
EI	En Inicio: cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo con el nivel esperado. evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que se necesita mayor tiempo mayor acompañamiento e intervención del docente.

ANEXO N. 9

FORMATO DE INFORME DE PROGRESO DE APRENDIZAJE-AULA 3 AÑOS

INFORME DE PROGRESO DE APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE

Apellidos y nombres del estudiante:

Edad: 3 AÑOS

Área curricular	Competencias	Nivel de desarrollo trimestres			Nivel de desarrollo anual de competencia	Nivel de desarrollo anual del área
		1	2	3		
Personal Social	Construye su identidad.					
	Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.					
Psicomotriz	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad.					
Comunicación	Se comunica oralmente en su lengua materna.					
	Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.					
	Crea proyectos desde los lenguajes del arte					
Matemática	Resuelve problemas de cantidad.					
	Resuelve problemas de forma, movimiento y localización					
Ciencia y Tecnología	Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos					

LE	Logro esperado: Cuando el estudiante evidencia el nivel esperado a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las áreas propuestas y en el tiempo programado.
EP	En proceso: Cuando el estudiante esta próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
EI	En Inicio: cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo con el nivel esperado. evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que se necesita mayor tiempo mayor acompañamiento e intervención del docente.

ANEXO N. 10

REGISTRO DE ASISTENCIA DE ALUMNOS



Aula:

Año:

Trimestre:

Maestras:

[illegible]

ANEXO N. 11

REGISTRO DE ASISTENCIA DE PADRES DE FAMILIA



REGISTRO DE ASISTENCIA DE PADRES DE FAMILIA A ACTIVIDADES

PROGRAMADAS

Aula:

Año:

Trimestre:

NOMBRES Y APELLIDOS	ACTIVIDAD					

ANEXO N. 12

INFORME TRIMESTRAL-AULA 1 AÑO



INFORME TRIMESTRAL ALEGRA 2018

NOMBRE: -----

EDAD: 1 año 10 meses

TUTORA: Katherine Poves Mendoza

FECHA: Agosto del 2018

----- es niño alegre, llega sonriente por las mañanas y contagia su buen ánimo y energía. Gusta de la interacción con otros niños y comparte con facilidad los juguetes. También sigue las canciones tarareando y acampanándolas con movimiento. Ha todos nos ha sorprendido su buen apetito y gusto por la piña. Algunos días ha llorado porque no se quiere ir ya que se siente a gusto jugando y mostrándole a sus padres sus lugares y objetos favoritos en Alegria.

ÁREA	LOGROS	SUGERENCIAS
IDENTIDAD	<ul style="list-style-type: none">▪ Obedece a su nombre cuando lo llaman▪ Se reconoce en fotografías y al mirarse en un espejo▪ Toma la iniciativa para jugar, desplazarse y realizar diferentes actividades, no necesita del apoyo de un adulto sin embargo si requiere de su presencia.	<ul style="list-style-type: none">▪ Llegar con puntualidad, ya que a Aaron le toma tiempo incorporarse a la rutina.▪ Hacer la despedida más breve ya que Aaron se calma rápidamente y responde muy bien al integrarse a las rutinas.
COMUNIDAD	<ul style="list-style-type: none">▪ Se siente seguro y protegido con la presencia del adulto significativo, se relaciona con otros adultos▪ interactúa por momentos cortos con otros niños.	
MOTRICIDAD	<ul style="list-style-type: none">▪ Reconoce las partes de su cuerpo (cabeza, manos, tronco y piernas) y las señala a través de gestos y acciones▪ Camina con soltura, sube y baja pequeñas pendientes, sube escalones con el mismo pie y crea su propia manera para bajarlos.	
NATURALEZA	<ul style="list-style-type: none">▪ Explora con todos sus sentidos (mira, toca, huele, chupa y escucha), tiene particular preferencia por la exploración a través del tacto, le gusta sentir tocar y guardar objetos o juguetes.▪ Hace uso de los objetos que están a su alcance, por ejemplo, cuchara, plato, ropa, etc.	
LITERACIDAD	<ul style="list-style-type: none">▪ Se expresa a través de señas, gestos, sonrisas, miradas y movimientos corporales y con algunas palabras con la intención de comunicarse o lograr su propósito.▪ Reconoce y señala animales realizando onomatopeyas▪ Responde a las personas conocidas de su entorno con señas, gestos, sonrisas, movimientos corporales y algunas palabras.	

ANEXO N. 13

INFORME TRIMESTRAL-AULA 2 AÑOS



INFORME TRIMESTRAL ALEGRA 2018

NOMBRE: -----

EDAD: 2 años y 5 meses

TUTORA: Katherine Poves Mendoza

FECHA: Agosto del 2018

-----es una niña muy observadora y solidaria con sus compañeros. Distingue detalles con facilidad y desarrolla sus propias teorías en función a la naturaleza. Asimismo, se preocupa por el bienestar de sus compañeros, con quienes interactúa con mucha paciencia y amabilidad. Disfruta de conversaciones donde cuenta momentos que vivió o de cosas que le llamaron la atención.

ÁREA	LOGROS	SUGERENCIAS
IDENTIDAD	<ul style="list-style-type: none">▪ Flavia se despide con tranquilidad al ingresar a Alegra.▪ Se lava las manos sola antes y después de comer. Así también reconoce el sitio donde se encuentran sus zapatos, sombrero y bloqueador.	<ul style="list-style-type: none">• Ser afectuosos, brindándole abrazos y expresando lo importante que es, para reforzar la autoconfianza.• Promover que espacios de juego donde pueda disfrutar de la naturaleza con todos sus sentidos y expresar sus emociones.
COMUNIDAD	<ul style="list-style-type: none">▪ Realiza juego cooperativo con compañeros de distintas edades, respetando turnos y mostrando paciencia.▪ Muestra comportamientos de acuerdo con las normas, es solidario y se preocupa por el bienestar de sus compañeros.▪ Respeta los espacios de trabajo y guarda los objetos que usó en su lugar.▪ Colabora durante el momento de poner la mesa.	
MOTRICIDAD	<ul style="list-style-type: none">▪ Corre y salta pequeñas alturas con equilibrio y confianza.▪ Realiza juegos donde usa ambas manos, por ejemplo, juega en la casita abrigando al bebé o preparando comida.	
NATURALEZA	<ul style="list-style-type: none">▪ Establece relaciones en su entorno, donde clasifica objetos por color.▪ Observa y representa los objetos que vio, mencionando sus características, refiere que los frutos tienen cáscara y pepa.▪ Establece hipótesis sobre temas de su interés, menciona que las arañas tienen más patas que las hormigas (cantidad), asimismo dice que los que se comen los frutos son los pajaritos y las hormigas.	
LITERACIDAD	<ul style="list-style-type: none">▪ Expresa sus necesidades, emociones e intereses elaborando oraciones.▪ Cuenta experiencias que le gustaron con sus propias palabras.▪ Responde a preguntas durante actividades, como durante la investigación.	

ANEXO N. 14

INFORME TRIMESTRAL-AULA 3 AÑOS



PRIMER INFORME TRIMESTRAL

Inicial-3 años

Junio 2019

PROPUESTA ALEGRA

Proponemos un ecosistema centrado en el niño, que promueve el desarrollo integral del ser humano (cuerpo, mente, emoción y espíritu), desde el reconocimiento de su identidad local, en el cual, participan activamente los padres, maestros, compañeros en comunidad, quienes se desenvuelven en diversos espacios y experiencias, diseñados especialmente para el aprendizaje colaborativo, en un ambiente natural; a través de proyectos de investigación en el que concurren múltiples áreas formales de conocimiento, con el uso de diferentes materiales y lenguajes artísticos según la etapa del niño o niña, donde se privilegia y evidencia el proceso de aprendizaje más que el resultado.

Buscamos la construcción de conocimientos e identificación de problemas y resolverlos de manera individual y colaborativa, a través de proyectos de investigación, contextos y provocaciones; que inician por la propuesta del maestro y toman forma con la propuesta del niño o niña.

Celebración de los aprendizajes

El presente informe corresponde al avance en el período de marzo a mayo del 2019, representa el logro de tu hijo(a), en las diferentes áreas de aprendizaje e investigación (Comunidad, Identidad, Naturaleza, Matemáticas, Literacidad y Psicomotricidad). También muestra su desarrollo integral en los diferentes momentos formativos de nuestra rutina diaria: Reunión de encuentro, investigación (atelier y sectores), juego libre interno y externo, relajación, cuentos, canciones, versos y bits, reunión de despedida y otros.

Consideramos oportuno coevaluar lo logrado hasta el momento y replantear estrategias en coordinación con las maestras.

MAESTRAS/ FORMADORAS

Katherine Maira Poves Mendoza (tutora)

Romina Paola Reimundo Orellana (tutora)

Gabriela Otivo (maestra acompañante)

Ana Cecilia de la Cruz (asistente / enfermera)

EDAD DEL NIÑO

3 años y 8 meses

NOMBRE: -----

DESCRIPCIÓN DEL NIÑO: *****

Thiago es un niño afectuoso y carismático. Regala abrazos, bromas y sonrisas a todos en Alegra, le gustan las fotos y disfruta los desafíos motrices, trepando hasta lo más alto de cuanto alternativa encuentre y corriendo con mucha agilidad. Asimismo, es muy atento y cálido con sus amigos, por quienes se preocupa por su bienestar. Nos sentimos muy alegres del avance de Thiago durante la hora de la comida, donde cada vez se aventura a probar nuevos sabores.

ÁREAS DE DESARROLLO:

ÁREA	LOGROS	Proyectos de investigación
IDENTIDAD	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce sus necesidades, sensaciones, intereses y preferencias; las diferencia de las de los otros a través de palabras, acciones, gestos o movimientos. Se reconoce como miembro de su familia y grupo de aula. Identifica a los integrantes de ambos grupos. Toma la iniciativa para realizar actividades cotidianas y juegos desde sus intereses. Realiza acciones de cuidado personal, hábitos de alimentación e higiene. Busca la compañía y consuelo del adulto en situaciones en las que lo necesita para sentirse seguro. Tolera algunos tiempos de espera anticipados por el adulto. 	En el proyecto de investigación orientado a la construcción, destacó al trabajar de manera colaborativa con sus compañeros, respetando turnos y compartiendo materiales con sus compañeros.
COMUNIDAD	<ul style="list-style-type: none"> Tolera algunos tiempos de espera anticipados por el adulto. Colabora en el cuidado del uso de recursos, materiales y espacios compartidos. 	
MOTRICIDAD	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce sus sensaciones corporales, e identifica algunas de las necesidades y cambios en el estado de su cuerpo, como la respiración después de una actividad física. Reconoce las partes de su cuerpo al relacionarlas con sus acciones y nombrarlas espontáneamente en diferentes situaciones cotidianas. Realiza acciones y movimientos como correr, saltar desde pequeñas alturas, trepar, rodar, deslizarse —en los que expresa sus emociones— explorando las posibilidades de su cuerpo con relación al espacio, la superficie y los objetos. Realiza acciones y movimientos de coordinación óculo-manual y óculo-podal en diferentes situaciones cotidianas y de juego según sus intereses. 	
NATURALEZA MATEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none"> Establece relaciones entre los objetos de su entorno según sus características perceptuales al comparar y agrupar aquellos objetos similares que le sirven para algún fin, y dejar algunos elementos sueltos. Usa algunas expresiones que muestran su comprensión acerca de la cantidad, peso y el tiempo —“muchos”, 	Asimismo, diseñó construcciones con diversos materiales.

	<p>“pocos”, “pesa mucho”, “pesa poco”, “un ratito”– en situaciones cotidianas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliza el conteo espontáneo en situaciones cotidianas siguiendo un orden no convencional respecto de la serie numérica. • Se ubica a sí mismo y ubica objetos en el espacio en el que se encuentra; a partir de ello, organiza sus movimientos y acciones para desplazarse. • Prueba diferentes formas de resolver una determinada situación relacionada con la ubicación, desplazamiento en el espacio y la construcción de objetos con material concreto. 	
LITERACIDAD	<ul style="list-style-type: none"> • Recupera información explícita de un texto oral. • Expresa sus necesidades, emociones, intereses y da cuenta de algunas experiencias al interactuar con personas de su entorno familiar, escolar o local. • Formula preguntas sobre lo que le interesa saber o responde a lo que le preguntan. • Utiliza palabras de uso frecuente, sonrisas, miradas, señas, gestos, movimientos corporales y diversos volúmenes de voz con la intención de lograr su propósito: informar, pedir, convencer o agradecer. • Participa en conversaciones o escucha cuentos, leyendas y otros relatos de la tradición oral. • Explora por iniciativa propia diversos materiales de acuerdo con sus necesidades e intereses. 	

SUGERENCIAS

- . Desarrollar juegos de rimas, canciones y versos para mejorar su pronunciación.
- . Promover la comunicación y control de emociones con su entorno al estar dentro de un conflicto.

ACUERDOS

ANEXO N. 15

DOCUMENTACIÓN DEL AULA DE 1 AÑO Y MEDIO-INVESTIGACIÓN

SENSORIALIDAD Y COTIDIANEIDAD

Miren...¡Plantas!



Emilia, Alice y Josías descubren en el jardín pequeñas plantas con características particulares como aromas, colores y frutos; por lo que empiezan a formularse preguntas como: "¿Cómo se llaman?", "¿Cómo crecieron".

Así son las hojas

A partir de la observación directa y a través del lenguaje de la arcilla, los niños representan las hojas de las plantas, asignándoles características como pequeñas y delgadas.



¡A sembrar!



Los niños reconocen elementos importantes para que crezca una planta.

*Observación,
sentido del
tacto,
desarrollo de
secuencias.*



La arena mojada fue un gran elemento para estimular el sentido del tacto en los niños, quienes muy emocionados se aventuraron a explorar su textura y las posibilidades de juego que ofrecía.



Masajes en la barriguita

Luego de una divertida jornada llena de exploración, creatividad y juegos; los niños toman un descanso para darse un suave masaje en la barriguita y manos, quienes rodeados de un ambiente de tranquilidad van recostándose en la alfombra para escuchar un cuento.

Desarrollo de vocabulario, comunidad, sentido del tacto y relajación.

Laboratorio de comida



Experimentar con la comida mediante acciones como triturar, aplastar y combinar elementos para preparar diversos platillos; estimula sentidos como el tacto, olfato y gusto.



Creando el verde al caminar



Los niños identificaron el color verde de las plantas, por lo que a través del lenguaje de la pintura y la curiosidad que tienen por explorar con diversas partes de su cuerpo; crearon el color verde con pies y manos. Mientras desarrollaron la actividad fueron asignando palabras a lo que iban percibiendo como "pies con pintura", "pies verdes", "suave", "como el pasto", "yo solito puedo".

Desarrollo de observación, sentido del tacto, trabajo en equipo y vocabulario.

ANEXO N. 16

DOCUMENTACIÓN DEL AULA DE 2 AÑOS-INVESTIGACIÓN: LAS ARAÑAS Y HORMIGAS



¿CUÁNTAS PATAS TIENE LA ARAÑA?

K: ¿Cuántas patas tiene la araña?

- Thiago: La araña tiene muchas patas por todo su cuerpo.
- Flavia: La araña tiene más patas que las hormigas
- Piero mueve los dedos de ambas manos indicando que la araña tiene muchas patas.



Desarrollo de conceptos de cantidad mucho-poco y comparación.

¿DÓNDE VIVEN LAS ARAÑAS?



Piero señaló la rama del árbol indicando que la tela de araña es el lugar donde habitan, por lo que todos en conjunto realizaron la representación de la misma; donde indicaron que son muchos hilos enredados y que sirven para que las arañas puedan vivir y capturar su alimento.

¿CÓMO ES EL LUGAR DONDE VIVEN LAS HORMIGAS?

Sofía mencionó que las hormigas caminan juntas, mientras que Piero con sus dedos realizó líneas en el piso, trazando el recorrido de las hormigas; afirmando que las hormigas tienen caminos. Asimismo Thiago y André diseñaron las casas de las hormigas siguiendo patrones lineales, semejantes al camino hecho por sus compañeros.



Mediante su representación indicaron que está compuesto de caminos por donde llevan su comida y de agujeros por donde ingresan al hormiguero. Finalmente colocaron a las hormigas hechas por ellos, dentro del lugar que habían construido.,



Una vez terminado su trabajo, observaron el ambiente y señalaron que las arañas viven en las ramas de los arboles (arriba); mientras que las hormigas viven en la tierra (abajo).

ANEXO N. 17

DOCUMENTACIÓN DEL AULA DE 3 AÑOS-TEMA DE INVESTIGACIÓN: LAS PLANTAS

¿CÓMO SON LAS PLANTAS?



Al observar con detenimiento cual era el principal interés de los niños; descubrimos que el contacto con elementos de la naturaleza, en especial las plantas, los llenaba de curiosidad e interrogantes. Por lo que durante la reunión de reflexión fuimos recabando las principales preguntas y teorías sobre las plantas: ¿Cómo crecen?, ¿De dónde salen?, ¿Qué partes tienen?, ¿Se comen?.



¿QUÉ NECESITAN LAS PLANTAS PARA CRECER?

A través de la pregunta, los niños fueron planteando diversas teorías sobre cómo crecen las plantas y que elementos necesitan, mencionando el agua, "un lugar donde no se puedan caer", "las plantas salen de una bolita", entre otras.

Es así que usando elementos como algodón, bolsas, habas, vasos, tomates y fuentes con tierra; fueron experimentando, comprobando y reformulando sus hipótesis en compañía de sus compañeros.





Descubrieron que el agua era esencial para que las plantas crezcan, al regar algunas de las plantas y otras no; ya que vieron que las que no recibían agua se secaban. Asimismo reemplazaron el término "bolita" por la palabra semilla a su vocabulario y confirmaron que era necesario tener un lugar donde la planta pueda crecer como la tierra, el algodón o el agua; no sólo se dejaba a la intemperie para esperar que crezca.

¿CÓMO CRECEN LAS PLANTAS?



Los niños fueron registrando día a día el proceso de transformación y crecimiento de las semillas. Refiriendo que les salían "rayitas" y luego unas pequeñas hojas; que luego identificaron como radícula y cotidélón.



Luego del experimento con las semillas, identificaron que la tierra y el agua eran importantes para que una planta crezca; sin embargo, surgió otra pregunta: ¿El sol ayudará a las plantas? Los niños decidieron introducir una de las plantas en una caja negra por varios días, descubriendo que luego de un tiempo la planta había cambiado de color y tenía las hojas marchitadas.



¿QUÉ PARTES TIENEN LAS PLANTAS?

➤ Raíz



A través de la observación y del lenguaje de la luz y sombra, los niños descubrieron que debajo de la tierra, la planta tenía pequeños pelitos; que llevados al retroproyector, fueron de mayor interés y surgieron preguntas: ¿Cómo se llamaban?, ¿Qué forma tenían?, ¿Para que servían?



TALLOS Y HOJAS



El lenguaje del papel fue de gran utilidad para que los niños descubran las características del tallo y hojas, en relación a su forma, tamaños, tonalidades y grosores.

7



Observaron que las plantas no sólo hojas, si no que muchas de ellas poseían flores y frutos. Los que fueron modelados a través de la arcilla, representando sus características particulares y descubriendo que las flores se transformaban en frutos

FLORES Y FRUTOS





¡ES HORA DE SEMBRAR!



Luego de haber identificado los elementos necesarios para que crezcan las plantas, sus partes y haber incorporado la cultura de cuidado a las mismas, los niños decidieron tener su propio huerto, por lo que buscaron el lugar apropiado, calificándolo como un lugar con mucha tierra, sin piedras que impidan el crecimiento de las plantas y al aire libre para que los rayos del sol las acompañen.



Ya con el terreno, decidieron iniciar el proceso de siembra, dotados de diversos insumos de jardinería.

Durante la reunión de reflexión, eligieron sembrar zanahorias, albahacas y coliflores.

Primero prepararon la tierra,; usando rastrillos, sacaron toda la maleza y basura que impedirían que la planta crezca.

Luego con picos y palos idearon una forma de hacer pequeños agujeros para colocar las semillas.

Finalmente las cubrieron y regaron.



¿QUE RAICES SE COMEN?



Al haber incorporado las partes de la planta, surgió la pregunta: ¿Las raíces se comen o sólo los frutos?, ya que con cotidianamente observaban que la parte comestible de la planta se encontraba en el exterior. Sin embargo, se presentaron diversas raíces como beterragas, papas, zanahorias y yucas; para que los niños puedan identificarlas y al sancocharlas, descubrieron que sí eran comestibles.

ANEXO N. 18

**FOTO DE ACTIVIDAD DE INVESTIGACIÓN EN MESA DE
LUZ, AULA 1 AÑO-2018**



ANEXO N. 19

DESARROLLO DE RUTINAS Y HÁBITOS, AULA 1 AÑO-2019



ANEXO N. 20

EXPLORACIÓN EN EL JARDÍN, AULA 2 AÑOS-2018



ANEXO N. 21

ACTIVIDAD DE ARCILLA PARA EL TRABAJO DE CANALIZACIÓN DE ENERGIA, AULA 2 AÑOS, 2018



ANEXO N. 22

**ACOMPañAMIENTO EN EL DESARROLLO EMOCIONAL, AULA 2 AÑOS,
2018**



ANEXO N. 23

REUNIÓN DE REFLEXIÓN Y CUENTO, AULA 3 AÑOS, 2019



ANEXO N. 24

SALIDA DE INVESTIGACIÓN, AULA 3 AÑOS 2019



ANEXO N. 25

REUNION CON PADRES DE FAMILIA



ANEXO N. 26

EXPOSICIÓN DE INVESTIGACIÓN SOBRE EL CIRUELO



ANEXO N. 27

EXPOSICIÓN SOBRE INVESTIGACIÓN ACERCA DE LA CONSTRUCCIÓN DE CASAS



ANEXO N. 28

FESTIVAL DE LA FAMILIA



ANEXO N. 29

FESTIVAL DEL DÍA DE LA MADRE

